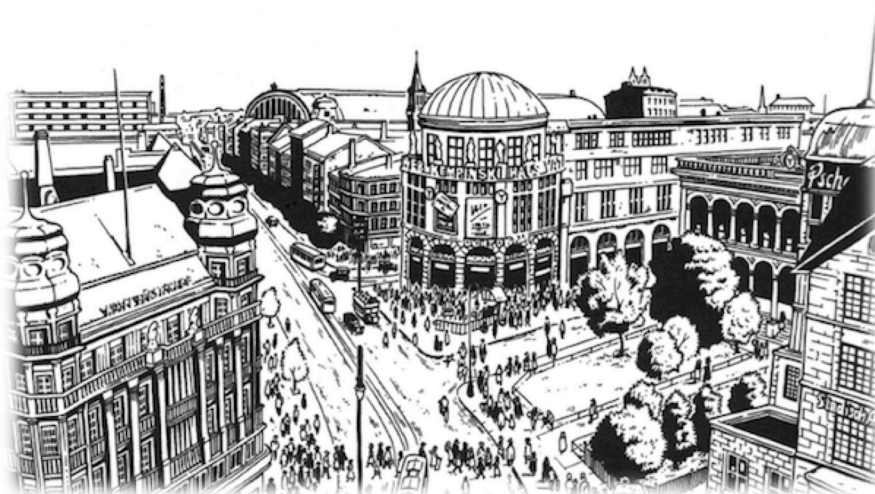




## **FACULTAD DE EDUCACIÓN**



### **MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA**

***Sinfonía oscura de una metrópolis: Berlín como propuesta didáctica y sus aplicaciones en la enseñanza***

***Dark symphony of a metropolis: Berlin as a didactic proposal and its applications in teaching***

**Alumno: Kevin Pacheco Coterillo**

**Especialidad en Geografía e Historia y Filosofía**

**Director: Antonio Santos Aparicio**

**Curso académico: 2015/2016**

**Fecha: septiembre/octubre 2016**

*La enseñanza es más  
que impartir conocimiento,  
es inspirar el cambio.*

**William Arthur Ward**

## **RESUMEN:**

En el presente trabajo vamos a desarrollar una propuesta didáctica con la que demostraremos cómo los tebeos pueden servir como una fuente alternativa de aprendizaje y conocimiento en la asignatura de Historia. Para ello, utilizaremos el caso práctico de *Berlín*, una obra del dibujante y guionista estadounidense Jason Lutes que nos traslada al corazón de la capital alemana durante la República de Weimar (1919 - 1933) y que nos describe, a través de una serie de personajes, las circunstancias económicas, políticas y sociales que habrían de llevar al derrumbamiento del régimen democrático y, en última instancia, al surgimiento de la Alemania Nazi. A tal efecto, haremos uso de una bibliografía seleccionada que nos permitirá analizar el caso práctico propuesto, así como las posibilidades que el tebeo tiene en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

**Palabras clave:** tebeo, República de Weimar, propuesta didáctica, enseñanza-aprendizaje.

## **ABSTRACT:**

In this master's thesis we will develop an educational proposal that will demonstrate how comics can serve as an alternative source of learning and knowledge in the subject of History. For this purpose, we will use the case study of *Berlin*, a work from the american cartoonist and screenwriter Jason Lutes that takes us to the heart of the German capital during the years of the Weimar Republic (1919 – 1933) and describes, through a series of characters, the economic, political and social circumstances that would led to the collapse of the democractic regime and, ultimately, to the rise of Nazi Germany. For this purpose, we will make use of a selected bibliography that will allow us to analyze the proposed case study as well as the possibilities that comics have in improving the teaching-learning processes.

**Keywords:** comic, Weimar's Republic, educational proposal, teaching-learning processes.

## **AGRADECIMIENTOS:**

La realización de este trabajo de fin de máster o TFM no habría sido posible sin el apoyo constante e incondicional de un buen número de personas, amigos, familiares y docentes que, gracias a su dedicación y altruismo, han contribuido de una forma u otra a su consecución, un proyecto cuyo principal objetivo no es sino contribuir humildemente a la mejora de la educación y los procesos de aprendizaje. Es por ello que me gustaría agradecer brevemente a algunas de estas personas su empeño y dedicación durante los últimos meses.

A mi familia, omnipresente compañera de viaje y apoyo continuo a lo largo de todos estos años.

A mis amigos, generosos y considerados, en lo bueno y en lo malo.

A Ángela, por su carácter altruista y eterna paciencia.

A Cristina y Eusebio, mis maestros, amigos y compañeros, por todo lo que me aportaron en mi formación.

A Antonio Santos, por su profesionalidad y dedicación sin los cuales la realización de este trabajo no habría sido la misma.

Y, por último, a Jason Lutes, cuya obra e imaginería ilimitadas sirvieron de inspiración a este TFM.



## ÍNDICE:

1. Introducción	5
1.1 Justificación y objetivos	7
1.1.1 De la viñeta al libro	8
1.1.2 De la Antigüedad al presente	12
1.1.3 Sin fronteras en el horizonte	13
1.1.4 El currículo oculto	15
2. Estado de la cuestión y relevancia del tema	17
2.1 El caso de Weimar	21
2.2 Justificación y motivaciones personales	24
3. Análisis de la propuesta didáctica, materiales y métodos	27
3.1 Cultura y sociedad	29
3.2 Derrota y humillación	34
3.3 Las cloacas berlinesas	39
3.4 El camino a la barbarie	43
4. Conclusiones	50
5. Bibliografía	53
6. Anexos	56

## 1. INTRODUCCIÓN:

*Dos personas desconocidas se encuentran de manera casual en el compartimento de un oscuro tren. Su origen y procedencia son desconocidos, no así su destino: Berlín, la Atenas del Spree. Se trata de un hombre y de una mujer. Él es periodista; ella es dibujante, y sin más elementos en común que una conversación sobre los temas más banales que uno pudiese imaginar, ambos se dirigen hacia un destino incierto en la ciudad de la inteligencia.*

Éste sería, a juicio del que escribe estas líneas, un retrato aproximado de la viñeta de un cómic cualquiera, un tebeo o historieta que, a través de sus múltiples imágenes y representaciones gráficas, trata de contarnos una sencilla historia, una historia sobre dos personas que, sin tener aparentemente nada en común, pronto descubrirán que sus vidas convergerán junto a las de otros muchos en la gran ciudad, hervidero de multitudes, sentimientos y vivencias personales.

El cómic es magia. Ya sea una sencilla tira humorística o una novela gráfica de brillante factura y extraordinario contenido, la historieta ha fascinado y sigue fascinando a gentes de todas las edades, condición y cultura imaginables. No sólo como vehículo de abstracción y entretenimiento lúdico y colectivo, sino también como una fuente inagotable de conocimiento que, gracias a sus personajes, entornos y situaciones, es capaz de trasladarnos a diferentes realidades, tanto históricas como presentes, haciendo para ello uso de una inagotable paleta de colores que, como si de un largometraje se tratase, nos perfila un mundo diferente en el que movernos e incluso interactuar.

Ahora bien, ¿puede el cómic servir como medio de expresión para facilitar el desarrollo de competencias y capacidades del alumnado? Y más exactamente, ¿puede una obra de este tipo ser utilizada como fuente alternativa para el desarrollo y explicación de procesos históricos en un aula de Educación Secundaria? Éstas son las principales preguntas a las que trataremos de dar respuesta, a lo largo de las siguientes páginas, en un trabajo de investigación que, sacudiéndose las posturas maniqueas que suelen caracterizar la visión que se tiene del cómic como herramienta de enseñanza, dejará a un lado las

pasiones personales por el soporte para centrar el estudio en una perspectiva fundamentalmente histórica y educativa. Trataremos de argumentar cómo la historieta puede y debe servir como un medio válido y alternativo no sólo para mejorar las capacidades cognitivas y de aprendizaje de los estudiantes, sino también como una fuente histórica novedosa y entretenida, dejando a un lado los aspectos puramente lúdicos que tradicionalmente se asocian al cómic para dejar paso a un enfoque serio, didáctico, histórico y justificado.

A tal efecto, procederemos a estructurar este trabajo en varias secciones bien diferenciadas y organizadas, atendiendo, en primer lugar, a cuestiones de carácter meramente teórico donde justificaremos y argumentaremos la elección del tema a analizar mediante las aportaciones de una extensa bibliografía seleccionada. Gracias a ella, mostraremos cómo la cuestión del empleo del cómic y la historieta - en su versión didáctica en la enseñanza - lleva varias décadas en la palestra y bajo análisis y renovación continuas, tanto en el panorama nacional como internacional, razón por la que el empleo de fuentes bibliográficas pasadas – y especialmente presentes - será de gran importancia para el desarrollo del trabajo.

Por otro lado, y como parte central de los materiales y el objeto de estudio de nuestra actividad, utilizaremos un caso práctico y original para defender esta propuesta. Concretamente una obra del escritor, dibujante e historietista estadounidense Jason Lutes bajo el nombre *Berlín: Ciudad de Piedras*, el primero de una serie de tres volúmenes que, a través de los ojos de varios personajes aparentemente no relacionados entre sí, nos narra con todo lujo de detalles y realismo histórico la vida política, cultural y material de la ciudad de Berlín durante el Período de Entreguerras (1919 – 1939) y, especialmente, de las claves que llevaron a la Alemania de la República de Weimar a caer bajo el yugo del nazismo, todo ello como parte de una propuesta dirigida a ofrecer un apoyo alternativo al alumnado para comprender un período histórico tan complejo, y a veces tan difícil de explicar y de entender, como es el de los orígenes de la Alemania de Hitler y de cómo éste y sus acólitos se hicieron con el poder en un país castigado por la crisis económica y las consecuencias físicas y morales de la Gran Guerra.

## 1.1 JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS:

Tal y como es inherente al principio de todo trabajo de investigación, las principales cuestiones que nos planteamos suelen estar dirigidas a dar respuesta a una serie de interrogantes que, si bien es cierto que van evolucionando y tomando formas distintas a medida que avanzamos en la consecución de nuestros objetivos, su naturaleza forma una parte esencial de lo que pretendemos alcanzar. En este sentido, interrogantes como el por qué, el cómo y de qué manera ponen sobre la palestra cuestiones para nada baladíes a las que estamos obligados a dar respuesta como primer paso esencial para argumentar nuestra propuesta educativa. Es por ello que la justificación y los objetivos del tema escogido constituyen, tal y como hemos señalado, una pieza fundamental de nuestro trabajo, ya que si no somos capaces de partir de unas bases sólidas, apoyadas sobre argumentos de peso, la defensa de este proyecto carecería de sentido.

En consecuencia procederemos a continuación a elaborar la primera parte del trabajo, en la que se desarrollará de manera detallada y argumentada la explicación y justificación del tema escogido; esto es, la utilización del cómic como herramienta didáctica en la enseñanza a través del caso práctico de la obra de Jason Lutes *Berlín: Ciudad de Piedras*, así como nuestros objetivos concretos.

Por otro lado, y como forma de ampliar los objetivos de nuestro trabajo, resulta necesario anotar el hecho de que esta propuesta no se centra única y exclusivamente en la potencialidad de la obra de Lutes como una fuente alternativa a través de la cual explicar procesos históricos concretos en el aula, sino que también trata de demostrar la capacidad del cómic para influir de manera positiva en el proceso de maduración y adquisición de competencias y capacidades por parte del alumnado. A tal efecto, analizaremos cuáles son los principales motivos por los que su aplicación en el campo de la enseñanza puede ser altamente beneficiosa sin dejar de lado, por supuesto, todos aquellos elementos susceptibles de ser considerados como inadecuados de cara a la utilización de este soporte en el ámbito académico y que no dudaremos en señalar, analizar y exponer en su justa medida, ya que uno de

los objetivos propuestos en este trabajo es el de ofrecer una visión amplia y sin concesiones sobre las posibilidades de este medio educativo a todos los niveles.

La justificación del tema y de nuestros objetivos estará detallada y estructurada en una serie de apartados diferenciados entre sí con la intención de brindar una panorámica pormenorizada que dé respuesta a los interrogantes que nos planteamos al comienzo de esta investigación. En este sentido partiremos de un primer punto muy importante, en el que explicaremos de entrada el por qué de la elección del cómic como vehículo de enseñanza y sus múltiples posibilidades – sobre todo en el caso de la enseñanza de la Historia - para pasar después a realizar un breve recorrido por la tradición del cómic no en un sentido estrictamente narrativo, sino como transmisor de conocimiento e ideas. Seguidamente nos centraremos en los aspectos propiamente culturales del cómic que trascienden a éste, y cuyo alcance va más allá de las fronteras de las viñetas y sus personajes para, finalmente, analizar aquellos aspectos que a ojos de cierto público – tanto académico como no profesional – son y han sido considerados negativos en lo que a la utilización del cómic con fines educativos se refiere. Tal y como hemos comentado anteriormente no pretendemos tan sólo analizar ciertos aspectos relativos a las enormes posibilidades de la historieta, sino también analizar sus demás vertientes.

#### **1.1.1 De la viñeta al libro de texto. El cómic como vehículo de aprendizaje:**

Uno de los primeros interrogantes que nos planteamos a la hora de considerar al cómic como un método pedagógico es la propia naturaleza y significado de su nombre. ¿Qué es una historieta, tebeo o cómic, nombres que pueden ser utilizados de manera indistinta? Quizás ésta sea, desde un punto de vista estrictamente conceptual, la cuestión que menos nos interese como historiadores y docentes, ya que todos estos soportes comparten una serie de características comunes que los hacen rápidamente identificables<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Algunos autores insisten en afirmar la existencia de diferencias entre tebeo, cómic e historieta, pero referido fundamentalmente a aspectos formales y de soporte.

En opinión de Román Gubern, escritor especializado en los medios de comunicación – especialmente el cine y el cómic – y autor, entre otros, de *El Lenguaje de los cómics*, considera que éstos se componen de *una estructura narrativa formada por la secuencia progresiva de pictogramas, en los cuales pueden integrarse elementos de escritura fonética* (Gubern, 1981).

Observamos, ya de entrada, cómo el cómic se nos presenta como un elemento dotado de una estructura coherente y de naturaleza narrativa, a través de la cual el autor nos presenta una historia concreta mediante el empleo de dibujos o pictogramas que pueden estar o no dotados de texto escrito, por lo que su carácter divulgador y su capacidad de llevar su mensaje a las masas está fuera de toda duda.

Ahora bien, si pensamos en el cómic en un sentido de carácter pedagógico rápidamente podremos comprobar cómo no son pocos los autores, docentes, psicólogos y especialistas que, desde hace varias décadas, estudian las posibilidades de este soporte como una extraordinaria herramienta de trabajo en el aula, siendo especialmente su carácter interdisciplinar lo que le confiere una enorme potencialidad educativa (Párraga, 2006, p. 31), por lo que puede ser utilizado como vehículo de aprendizaje y, por supuesto, de reflexión, en multitud de materias, siendo la de Historia la que nos ocupa en este caso.

Tal y como suscribe el psicopedagogo Salustiano Rodríguez Vega, *“nadie duda del gran poder de atracción de los tebeos en el niño y el adolescente, y si nosotros los docentes supiésemos utilizar este recurso en el aula como medio de desarrollo cognitivo, afectivo y social y no sólo de distracción, habríamos llegado a conseguir aquella ilusión didáctica de instruir deleitando”* (Méndez, 1986). El cómic constituye por sí mismo todo un género literario que, desde sus formas más sencillas hasta las expresiones artísticas y visuales más desarrolladas, consta de una serie de valores innegables y que ya se encuentran inmersos actualmente en la realidad socio-cultural de los alumnos.

En primer lugar, y partiendo de su lenguaje tanto visual como verbal, así como de sus múltiples combinaciones y formatos, el cómic tiene un valor motivador excepcional (Méndez, 1986, p. 19), lo cual, unido al hecho constatado de que

además de informar sirve como vehículo de mejora del vocabulario, de las posibilidades comunicativas, de los hábitos de lectura y las actividades de comprensión asociados a ésta y su carácter globalizador, y de servir como medio para centrar el interés de un tema (como puede ser el caso de la asignatura de Historia), hace que nos encontremos ante una herramienta extraordinaria que puede hacer las delicias de los docentes a la hora de plantear no sólo el estudio y explicación de un tema concreto, sino también la realización de actividades de enseñanza-aprendizaje asociadas a éste.

Asimismo, y por si esto no fuese suficiente, el cómic también ofrece la posibilidad de mejorar la capacidad de valoración crítica sobre los temas más diversos y las técnicas de organización y de trabajo en grupo (Bedoya y Egaña, 1989, p. 56). Además, y de forma muy importante, la historieta también tiene una función ética y moral en lo que a la transmisión de valores se refiere. Tal es el caso de la obra *Esclavas*, una novela gráfica de reciente factura realizada por Bosco Rey-Stolle y Alicia Palmer y publicada en 2015 que, partiendo de casos reales, denuncia a través de sus viñetas la situación de esclavitud sexual que muchas mujeres africanas, asiáticas y latinoamericanas sufren en el continente europeo, centrando su atención en el caso de España<sup>2</sup>. Otro buen ejemplo de la historieta como vehículo transmisor de valores, en este caso una adaptación de la obra historiográfica del reconocido hispanista Paul Preston *La Guerra Civil*, es el cómic de José Pablo García que, a través de sus imágenes y viñetas en gama tricolor, trata de mostrar no sólo el por qué de los orígenes de la Guerra Civil Española sino, muy especialmente, la cara más amarga y violenta del conflicto, los abusos y atrocidades que afectaron a la población de uno y otro bando, y que Pablo García expone con el objeto de someterlo a crítica y de conservar ese pedazo de memoria histórica.

Como vemos, esta transmisión del conocimiento con fines claramente educativos, y cuyo objetivo es el de fomentar comportamientos cívicos y éticos, constituye uno de los principales valores del cómic como herramienta educativa, especialmente en una sociedad en la que la desinformación a través

---

<sup>2</sup> Se trata de un buen ejemplo de tebeo que cumple la doble función de concienciar en materia social y ciudadana, además de introducir al lector en el mundo de la historieta y su potencialidad didáctica.

de ciertos medios y el uso inadecuado de las nuevas tecnologías por parte de muchos jóvenes afecta de manera negativa a su proceso de aprendizaje y de formación como adultos responsables.

Pero si partimos de esa idea de la historieta como método interdisciplinar para desarrollar actividades de todo tipo en el aula, también podremos comprobar cómo la Historia no escapa a este fenómeno, siendo varios los estudios y ejemplos prácticos existentes al respecto. Dado que los acontecimientos del pasado humano ofrecen una estructura, de cara a su posterior estudio y análisis, eminentemente narrativa, la propia naturaleza y estructura del cómic presentan a éste como un medio ideal para poder explicar y transmitir el pasado histórico a los alumnos (Méndez, 1986, p. 192), sobre todo teniendo en cuenta el hecho de que por lo general los estudiantes presentan ciertas dificultades a la hora de entender los procesos históricos, ya sea por la orientación tradicionalmente memorística que se le ha dado a la asignatura o por otro tipo de motivos. En cualquier caso, la Historia contada en imágenes y viñetas resulta una alternativa altamente didáctica, original e interesante de llevar a cabo no sólo por los motivos expuestos, sino también porque permite transmitir a los estudiantes una noción determinada del tiempo histórico que no siempre resulta fácil de adquirir, especialmente en lo que a la situación temporal de los acontecimientos y su marco cronológico se refiere.

De la misma forma el cómic, a través de sus historias y protagonistas, puede ayudar en el aprendizaje y análisis de personajes históricos relevantes, animarles a formar parte de sus biografías y que valoren así su contribución al calendario de la humanidad en su justa medida, por no mencionar su capacidad espacio-temporal a la hora de situar los acontecimientos en el plano geográfico y cronológico, ambas asignaturas pendientes en buena parte de los casos.

En definitiva ¿a dónde nos lleva todo esto? A que el cómic sufra finalmente una evolución en sus capacidades meramente divulgativas y lúdicas para pasar a convertirse en un libro de texto (Fernández y Díaz, 1990, p. 112), un libro de texto que, en el caso de la Historia, puede demostrar un potencial incluso superior al de los materiales tradicionales y llegar a servir como apoyo al propio



profesor en su tarea docente, tanto durante las clases magistrales como en el desarrollo de actividades, ya sea la realización de pequeñas historietas en grupos de trabajo cooperativo, el comentario histórico de viñetas, etc.

Vemos por lo tanto cómo el cómic y la historieta se añaden a los primeros puestos de la innovación educativa y didáctica, ofreciendo un amplio abanico de posibilidades, que van desde la mejora de las capacidades cognitivas de los alumnos hasta el fomento de valores ético-cívicos y, por supuesto, de comprensión de los procesos históricos, un apartado que cuenta en la actualidad con unos materiales excepcionales, que muy bien pueden ser adoptados por los currículos académicos y aplicados en la dinámica de clase, como pueden ser los ejemplos de la obra de James Vance y Dan Burr *Reyes Disfrazados* – ambientada durante la Gran Depresión americana de la década de 1930 – el cómic de José Luis Borges *Historia de aquí* – que narra con un interesante toque de humor los principales acontecimientos de la Historia de España – y, por supuesto, la obra maestra de Jason Lutes *Berlín*, que será el principal objeto de estudio, análisis e interpretación de este trabajo<sup>3</sup>.

### **1.1.2 De la antigüedad al presente. La tradición del cómic como medio divulgador de conocimiento:**

La antigüedad del cómic constituye aún hoy en día una cuestión latente que sigue dividiendo a autores e investigadores, muchos de los cuales no se ponen de acuerdo a la hora de fijar una fecha o época determinadas que marquen el origen real del soporte. Aunque algunos han querido ver en las pinturas rupestres de Altamira o Lascaux - o incluso en los grabados de las cerámicas griegas y romanas, los elementos decorativos de las metopas y triglifos, el bajorrelieve de la Columna de Trajano, los jeroglíficos egipcios y las imágenes bordadas del Tapiz de Bayeux - los primeros vestigios de lo que podríamos considerar un cómic, se suelen señalar las tiras cómicas de los periódicos neoyorquinos y londinenses de finales del siglo XIX como los

---

<sup>3</sup> Son numerosos los ejemplos que podemos encontrar al respecto, como *Maus*, de Art Spiegelman, *El Arte de Volar*, de Antonio Altarriba, *Los Surcos del Azar*, de Paco Roca, o la novela gráfica sobre la vida de Ana Frank, algunos de los cuales comentaremos en las siguientes páginas.

primeros ejemplos reales de la historieta moderna (Méndez, 1986, p. 190), siendo importante en este sentido la conocida obra del humorista y dibujante alemán Wilhelm Busch *Max y Moritz*, que vio la luz por vez primera en 1865 y cuya sencilla imaginería, original y cargada de humor negro, aún forma parte de la cultura popular germana hoy en día. Pero al mismo tiempo, si nos fijamos en el caso de España, podemos buscar los orígenes primitivos del TBO a finales del siglo XVIII, concretamente en 1798, fecha en la que los hermanos José y Bernabé Canga Argüelles publicaron la primera edición de la *Gaceta de los Niños*, uno de los primeros intentos sistemáticos de enseñar a través del cómic y la prensa escrita (García, 2010, p. 199). Esta obra, inspirada en una publicación francesa anterior llamada *El Correo de los Niños*, estaba especialmente dirigida a las clases altas españolas, con fines didácticos y pedagógicos que ensalzaban, eso sí, los valores de la burguesía y la nobleza.

Pero lo realmente importante y destacable de todos estos ejemplos no es tanto el soporte o la época en la que hayan sido realizados, sino la intencionalidad de los mismos; el hecho de que estas manifestaciones artísticas y culturales, desde las pinturas del Paleolítico Superior hasta las novelas gráficas de la actualidad, comparten un objetivo común que no es otro que el de divulgar un conocimiento e instruir con el mismo utilizando para ello un soporte que es y ha sido siempre, en sus múltiples formas, un medio de masas con capacidad para llegar a todo el mundo a través de la narrativa de sus imágenes y textos, todo lo cual hace del cómic una propuesta educativa con gran potencialidad, y que desde tiempo antiguo ha venido utilizando la integración y secuenciación de estos dos elementos para convertirse en uno de los medios de expresión y divulgación clave de la actualidad (Díaz, 1990, p. 29).

### **1.1.3 Sin fronteras en el horizonte. El alcance global del cómic en el mundo de la información:**

Lo que pretendemos desarrollar en este apartado no es un simple recordatorio de las capacidades educativas y pedagógicas del cómic que hemos detallado anteriormente. Muy al contrario, nuestra intención es la de situar al cómic en un momento histórico y presente muy determinado, en el que la vorágine de las nuevas tecnologías y los medios de comunicación hacen que nuestro soporte

tenga un alcance global y general como nunca antes había experimentado, hasta tal punto que su influencia en los contextos socioculturales de los jóvenes está patente en la práctica totalidad de los países del mundo. Esta circunstancia excepcional hace que nuestro protagonista, al igual que el cine o los videojuegos, pueda jugar un papel clave en la mejora de los sistemas educativos y en el acceso a nuevas formas de enseñanza más acordes a los nuevos tiempos que vivimos fruto de la revolución tecnológica y la globalización.

En este sentido, resulta interesante trasladarnos momentáneamente al otro lado del mundo para analizar de cerca el caso del manga japonés, cuya incidencia en la cultura popular no sólo nipona, sino también occidental, resulta digna de mención. El manga se nos presenta como un libro dotado de portada y compuesto de muchos colores y una combinación de palabras y dibujos en sus numerosas páginas lo cual, dicho sea de paso, parece no establecer diferencia alguna con los cómics que podemos conocer en Europa o en la propia España. Ahora bien, estos tebeos japoneses se hallan circunscritos dentro del sistema media, nutriendo el aparato de la industria cultural pop nipona (García, 2010, p. 297), de tal manera que todo se encuentra enraizado en este tipo de cómics: las series de televisión, las películas o incluso los videojuegos, muchos de los cuales han surgido como consecuencia de la influencia cultural que el manga ha tenido sobre la sociedad japonesa. De hecho, el alcance de este fenómeno en el mercado estadounidense y europeo ha sido tal que un buen número de los adolescentes norteamericanos tienen a su disposición pruebas preparatorias para sus evaluaciones inspirados en cómics famosos, muchos de ellos de origen japonés (García, 2010, p. 198).

La idea principal que tratamos de extraer de todo esto no es sólo resaltar el indudable papel que el manga, como soporte, tiene a la hora de transmitir una serie de valores determinados o para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en una clase de Historia, sino que intentamos mostrar hasta qué punto el tebeo ofrece infinitas posibilidades de mejora a los educadores y pedagogos partiendo de la base constatada de que éste se encuentra inmerso en todos los ambientes culturales de nuestro mundo y, muy especialmente, en

el de los jóvenes estudiantes, que compran, leen y comparten con sus círculos de amistades cómics, tebeos o mangas<sup>4</sup> de todo tipo como un medio de entretenimiento más, y es precisamente la labor del profesor la de hacer de ese medio de entretenimiento una forma divertida, a la par que seria y didáctica, de enseñar de manera alternativa.

#### **1.1.4 El *currículo oculto*. La manipulación y las precauciones a la hora de utilizar el cómic como herramienta educativa:**

Tal y como hemos señalado en las primeras páginas de este apartado de justificación del tema, el cómic también ha sido tradicionalmente objeto de crítica por parte de determinados sectores en lo que a su utilización como herramienta pedagógica se refiere. Detractores que no sólo proceden del mundo académico y de la docencia sino también de otras parcelas de la comunidad educativa como los propios padres, algunos de los cuales sostienen una visión negativa del cómic como fuente de frivolidades y al que reconocen una nula o escasa capacidad como transmisor de valores positivos a los estudiantes.

En este sentido resulta esencial analizar aquellos aspectos negativos cuya presencia en ciertos cómics puede contribuir a elevar las alarmas sobre su capacidad como vehículos de transmisión de conocimiento y valores éticos, ya que reconociéndolos podremos mejorar en gran medida estas capacidades y establecer estrategias adecuadas para potenciar su uso como herramientas de trabajo serias, didácticas y, en nuestro caso, históricamente fiables.

A pesar de que un gran porcentaje de los cómics y tebeos realizan una gran apología de la amistad, de ansias de justicia y de ayuda altruista a los demás (Fernández, 2014, p. 192), hay varios aspectos negativos que pueden aflorar como parte del trasfondo de ciertas historias. Si nos fijamos por ejemplo en las *Aventuras de Astérix*, un cómic caracterizado entre otras cosas por resaltar valores altamente positivos como los citados anteriormente, pone también de relieve algunos aspectos potencialmente criticables como los estereotipos y los tópicos de ciertos pueblos (caso de los bretones, hispanos o godos, cuyas

---

<sup>4</sup> *Ikkyu*, de Hisashi Sakaguchi, es un ejemplo de manga histórico y didáctico.

costumbres son a veces exageradas)<sup>5</sup>, las peleas, el abuso del alcohol o el papel residual que la mujer parece tener en varias de sus historias (Fernández, 2014, p. 194).

De la misma manera, el ya mencionado manga se distingue, entre otras cuestiones, por su riqueza en imágenes y textos violentos (García, 2010, p. 300), transgrediendo los límites del buen gusto y entrando en conflicto con la ética y la estética. Todo esto nos lleva a lo que Margarita Nieto Bedoya y Eva María Diago Egaña denominan en su artículo *El cómic como recurso didáctico: una reflexión coeducativa* el “currículo oculto”, una situación en la que se potencian unos determinados valores sociales en detrimento de otros como pueden ser la igualdad entre sexos y razas, el respeto mutuo, etc.

Ahora bien, ¿puede todo esto tener una influencia positiva en la mejora y desarrollo de la labor del profesorado en relación al uso del cómic como herramienta didáctica? Evidentemente, sí. No sólo resulta necesario sacar a la luz todos estos valores en el aula de cara a concienciar al alumnado sobre la negatividad de ciertos aspectos y de cómo éstos pueden ser mejorados trasladándolos a situaciones reales, sino que además muchos de estos cómics no dejan de ser reflejos de las circunstancias socioeconómicas, culturales e históricas de la época en la que fueron realizados. Un buen ejemplo de ello sería la revista infantil *Flechas y Pelayos*, una publicación de raíz falangista y conservadora editada entre 1938 y 1949 que ensalzaba, a través de sus viñetas e imágenes, los valores del régimen militar de Francisco Franco al mismo tiempo que, a través de sátiras y caricaturas grotescas, ridiculizaba a la II República española y a sus líderes. Se trata por lo tanto de un vivo ejemplo de la manipulación y educación informal a través de la historieta<sup>6</sup> (Suárez, 2007, pp. 130-144), así como un reflejo del contexto histórico de la época, ambos aspectos muy importantes que pueden y deben servir para concienciar al alumnado sobre nuestro pasado, además de para mejorar su capacidad crítica respecto a este tipo de cuestiones, ya sea mediante la realización de pequeños debates, el diseño de historietas relacionadas con el tema, etc.

---

<sup>5</sup> No en vano, la parodia y la caricatura forman parte de la base de *Astérix*.

<sup>6</sup> Los peligros de la manipulación y la educación informal de la juventud se tratan, dentro del contexto de *Berlín* y su análisis, en las páginas 37 y 38.

En definitiva, vemos cómo hasta los aspectos considerados tradicionalmente como negativos o frívolos en relación al cómic pueden ser revertidos y orientados en un sentido pedagógico, mejorando las capacidades y competencias del alumno y poniendo sobre la palestra cuestiones espinosas y a veces difíciles de tratar en el aula, como los derechos humanos, el sexismo o las consecuencias de los conflictos bélicos; pero que a través de las imágenes, personajes y estructura narrativa del cómic pueden ser explicados y tratados de manera alternativa, original y profesional.

## **2. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y RELEVANCIA DEL TEMA:**

En todo trabajo de investigación, la presencia e inclusión de un marco teórico que recoja los parámetros de nuestra propuesta educativa resulta no sólo necesario, sino también evidente a los ojos de cualquier académico e investigador. De hecho, es sobre éste que se sustentará toda la estructura conceptual del proyecto que pretendemos realizar y defender, además de presentar el planteamiento general de la problemática expuesta en dicho proyecto.

Pero es en el estado de la cuestión – también denominado *State of the Art* en los contextos académicos del mundo anglosajón – donde daremos un salto de gigante en lo que a la acotación de nuestro campo de análisis y estudio se refiere. A tal efecto, presentaremos a continuación la propuesta concreta del caso que nos ocupa – el cómic como herramienta didáctica y educativa a través del caso práctico de la República de Weimar – y elaboraremos un análisis pormenorizado del estado actual que dicha problemática tiene en los campos de investigación académicos y pedagógicos, un tema que, tal y como hemos podido comprobar en páginas anteriores, suscita aún hoy en día un caluroso debate que parece no tener una respuesta clara al respecto.

Por todo esto, consideramos que nuestra problemática representa un punto de sumo interés, ya que pone de relieve hasta qué extremo el terreno de las mejoras educativas - ya sea en ésta o en otra disciplina académica - está más vivo que nunca, siendo la aplicación del cómic en la enseñanza un ejemplo

más de propuesta alternativa que trata de hacerse un hueco en los entresijos del mundo de la docencia.

Asimismo, elementos como la motivación y el carácter interdisciplinar del cómic – no sólo en el apartado histórico en lo relativo al caso de Weimar, sino también a la Geografía o la Filosofía, ambas disciplinas de Humanidades y Ciencias Sociales – tendrán también su importancia en este análisis del estado de la cuestión, ya que consideramos al cómic, por encima de todo, una herramienta de carácter heterogéneo<sup>7</sup>.

En primer lugar, resulta interesante comprobar cómo el número de propuestas didácticas que toman los tebeos como puntos de partida para el desarrollo de nuevos instrumentos pedagógicos crece cada día, tratando además de mejorar la educación para la paz, la solidaridad y los derechos humanos (Almeida, 2002, pp. 194-195). De hecho, muchos de ellos ya proponen la utilización de historietas que recojan acontecimientos históricos relevantes, siendo *Berlín* un excelente ejemplo de ello.

En este sentido, no son pocos los autores y docentes que, a día de hoy, dirigen buena parte de su labor investigadora a fomentar el uso de los tebeos como una vía alternativa de explicar y estudiar acontecimientos históricos pasados. Asimismo, y en lo relativo a las etapas educativas, esta metodología puede estar dirigida tanto a la Educación Primaria como a la Educación Secundaria Obligatoria, ya que los diferentes tipos de materiales pueden ser adaptados al contexto educativo, social y de etapa del alumnado; desde sencillas historietas para los cursos más pequeños hasta novelas gráficas dotadas de un profundo trasfondo histórico para Bachillerato y cursos preuniversitarios.

Como vemos, la opinión y ejemplos prácticos de autores, investigadores y pedagogos no escasea. Tal es el caso de Francisco Luciano Díaz Almeida, profesor del IES Francisco Hernández Monzón, quien realiza dos propuestas muy interesantes en relación al uso del cómic en la didáctica de la Historia. La

---

<sup>7</sup> En su artículo *El cómic como recurso didáctico: una reflexión coeducativa*, Egaña y Bedoya coinciden en señalar al tebeo como “producto cultural ordenado desde arriba”, reflejando todos los aspectos de nuestra sociedad.

primera de ellas propone la utilización del tebeo *Alvar Mayor* para introducir, complementar y explicar la historia de la América colonizada y los retazos del Realismo Mágico latinoamericano (Almeida, 2007, pp. 141-142). Este tebeo, obra de Carlos Trillo y Enrique Breccia, sigue las aventuras del personaje homónimo, un aventurero que recorre la América imperial española en la tradicional búsqueda de tesoros y ciudades perdidas, utilizando para ello un marco histórico muy bien documentado en el que se ponen de relieve aspectos como la organización administrativa de las colonias, la geografía de los paisajes o el choque entre las culturas hispana y precolombina (Almeida, 2007, pp. 143-145). Además, el tebeo propone una interesante reflexión sobre la condición humana, haciendo con ello hincapié en ese carácter multidisciplinar del cómic que comentamos con anterioridad y que, además de servir a los propósitos educativos de la didáctica de la Historia, también puede abarcar otras disciplinas como la Geografía, la Ética o la Filosofía<sup>8</sup>.

La segunda propuesta que nos ofrece es el estudio de las Guerras Civiles de Yugoslavia, haciendo para ello uso de varias obras procedentes de diversos contextos políticos y culturales, como es el caso del tebeo de origen serbio *Regards from Serbia*, escrito por Aleksandar Zograf (opositor público a Slobodan Milošević) o *Fax from Sarajevo*, realizado por el guionista y dibujante norteamericano Joe Kubert y que denuncia la situación desesperada de los habitantes de Sarajevo durante su asedio en la Guerra Civil (Almeida, 2002 pp. 194-195). Ambas obras, que se componen de una temática seria y adulta, están dotadas de un mensaje sencillo y humano con el objetivo de que sean comprendidas e interiorizadas por adolescentes de cualquier edad, contando además con la inclusión de datos autobiográficos aportados por varios testigos presenciales y supervivientes del conflicto (Almeida, 2002, pp. 195-196).

En esta misma línea, Pablo Cardeñoso Fernández, maestro de Educación Primaria, realiza una propuesta similar enfocada a contextos educativos más jóvenes, utilizando como material principal las aventuras de *Astérix y Obélix*, el

---

<sup>8</sup> En lo que a la Filosofía se refiere, podemos encontrar una casuística muy amplia, desde la obra de Quino, *Mafalda*, hasta la novela gráfica de Maximilien Le Roy y Michel Onfray, *Nietzsche*, ambos ejemplos de cómo introducir el mundo de la Ética y el pensamiento moral a los estudiantes.



archiconocido cómic galo de René Goscinny y Albert Uderzo que nos traslada a una pequeña aldea de la región histórica de Armorica (en la actual Bretaña) durante la ocupación romana en el siglo I a.C.

Este autor propone de manera muy interesante una utilización didáctica de la obra, orientando su contenido en un sentido totalmente multidisciplinar, y dirigiendo el cómic a los alumnos como una valiosa fuente de información que pueda atraer su atención y motivar su interés por la Historia Antigua, además de servir como vehículo para la mejora del aprendizaje de las Lenguas Extranjeras, las Ciencias Naturales y las Ciencias Sociales (tanto Historia como Geografía). En este sentido, el tebeo aporta interesantes datos acerca de los principales rasgos políticos, sociales y militares del Imperio Romano; la presencia y construcción de grandes edificaciones como coliseos o anfiteatros, importantes urbes del Mundo Antiguo como Roma, Alejandría o Lutecia y la configuración geográfica y espacial de la Europa Mediterránea (Fernández, 2014, p. 197).

En definitiva, podemos observar cómo estos tebeos proporcionan materiales de trabajo de una gran calidad que sobresalen no sólo por su faceta artística, sino también por su contenido de tipo histórico, geográfico y filosófico que, a través de sus viñetas, pueden convertirse en vehículos extraordinarios de aprendizaje.

Por otro lado, si nos aproximamos al contexto histórico tratado en *Berlín*, comprobaremos cómo la abundancia de materiales igualmente extraordinarios resulta muy notable (Romero, 2014, p. 19), con obras como *La Muerte Blanca* de Robbie Morrison y Charlie Adlard, ambientada en las penurias del Frente Italiano durante la Primera Guerra Mundial; *Modotti*, de Ángel de la Calle y que nos narra la biografía de la fotógrafa y activista comunista Tina Modotti (1896 – 1942) o *Las auténticas aventuras de Aleksis Strógonov*, realizado por Régnaud y Bravo y que nos traslada a la Revolución Rusa de 1917.

Tal y como podemos ver, estos son sólo algunos de los ejemplos de lo que actualmente se está tratando de llevar a cabo en colegios, institutos y demás centros educativos; propuestas de desarrollo e inclusión del tebeo con el

objetivo de mejorar la calidad educativa y de fomentar, especialmente, la formación de competencias por parte del alumnado y el aumento de su interés y motivación por temas históricos, geográficos y filosóficos, además de contribuir valiosamente a los procesos de enseñanza-aprendizaje con su carácter multidisciplinar.

## **2.1 Un paréntesis en los conflictos mundiales: el caso de Weimar.**

Si nos centramos en la problemática que va a servir como eje vertebrador de nuestra propuesta, nos damos cuenta rápidamente de que una serie de interrogantes se nos presentan en referencia a qué posición ocupa el estudio de la República de Weimar a través de los tebeos en la actualidad; ¿Qué tipo de materiales abordan la situación política, socioeconómica y cultural de la Alemania de 1919 a 1933? ¿Qué propuestas educativas se encuentran actualmente trabajando esta cuestión mediante la utilización de los tebeos que a través de sus viñetas, historias y personajes pueden acercar al alumnado al estudio y comprensión de uno de los procesos históricos más complejos y controvertidos?

La revista *Espacio, Tiempo y Forma* - publicación de la Facultad de Geografía e Historia de la UNED - afirma en su artículo *Un acercamiento didáctico a la primera mitad del siglo XX a través de los cómics* que, para empezar, no de todos los acontecimientos que se desarrollan en esta época que nos ocupa se pueden encontrar tebeos que los ambienten (Romero y Godoy, 2014, p. 20). Un ejemplo de ello serían acontecimientos históricos como la Guerra Ruso-Japonesa de 1904-1905, un conflicto, para nosotros lejano, del que apenas existen materiales disponibles y adecuados a nuestros contextos educativos<sup>9</sup>. A pesar de ello, y tal y como hemos comentado anteriormente, los materiales disponibles sobre los inicios del siglo XX son abundantes, así como las propuestas educativas asociadas a ellos. Acontecimientos de gran calado histórico como las dos Guerras Mundiales, la Guerra Civil Española<sup>10</sup> y el

---

<sup>9</sup> El manga de Satoru Noda, *Golden Kamuy*, se sitúa en este conflicto.

<sup>10</sup> En lo relativo a la Guerra Civil Española, los autores Sento y Paco Roca han trabajado en materiales de extraordinaria calidad y valor educativo, como *Un Médico Novato* y *Los Surcos del Azar*, ambos publicados en 2013.

Franquismo o la Alemania Nazi cuentan con un material de gran calidad que no sólo se centra en presentarnos el panorama político y militar de la época, sino también sus características culturales y sociales, desde la Belle Époque del último tercio del siglo XIX y principios del siglo XX de la obra de Jacques Tardi *Las extraordinarias aventuras de Adèle Blanc-Sec* hasta la cultura Art déco de la obra ambientada en la Gran Depresión de Walter Antunes y Jaime Martín *Todo el polvo del camino* (Romero y Godoy, 2014, pp. 18-29).

Pero si nos detenemos a analizar el caso concreto de la República de Weimar y de la revolución que dio lugar a ésta, podemos comprobar, con cierto asombro, cómo los años que precedieron a la toma del poder en Alemania por el Partido Nacionalsocialista no han recibido la misma atención por parte del tebeo que otros acontecimientos históricos - tanto pretéritos como posteriores - como puede ser el caso de la Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945). A pesar de ello, podemos encontrar materiales de extraordinaria calidad provenientes no sólo de escuelas occidentales sino también asiáticas. Tal es el caso del manga de Shigeru Mizuki *Hitler*, que nos narra de manera detallada la biografía del dictador alemán desde sus inicios como pintor frustrado en la Viena de principios del siglo XX hasta los horrores del Holocausto. Otro buen ejemplo de material orientado hacia una propuesta didáctica, éste ya de producción occidental, es *Weimar*, de Roberto del Pra y Rodolfo Torti que, utilizando como trasfondo el ascenso y caída de la Alemania de Weimar, nos narra en clave de novela negra las aventuras de un detective privado llamado Jan Karta en el período comprendido entre 1925 y 1933.

Como podemos comprobar, propuestas y materiales no faltan, si bien es cierto que algunos de ellos adolecen de una orientación histórica y pedagógica clara en virtud de un uso de los acontecimientos presentes o del pasado con un objetivo puramente lúdico y de entretenimiento<sup>11</sup> (Boronat, 2011, pp. 157-158). Tal es el ejemplo de la obra maestra del autor belga Hergé *Las Aventuras de Tintín*, concretamente el álbum publicado en 1939 bajo el título *El Cetro de Ottokar*, el cual nos narra de manera indirecta el Anschluss de marzo de 1938

---

<sup>11</sup> La serie de tebeos franco-belga *Blueberry*, de Charlier y Giraud, es un buen ejemplo del uso lúdico de acontecimientos históricos, concretamente de la Guerra Civil Americana (1861-1865) y de algunos de sus protagonistas.

por el que la Alemania Nazi se anexionó Austria a su territorio, sometiendo a crítica dicho acontecimiento.

En cualquier caso, y a pesar de que, como hemos visto, el período de la Alemania de Entreguerras no ha sido uno de los ejes principales de las líneas de investigación del cómic – con la notable excepción de *Berlín* que más tarde someteremos a análisis – éste, como arte secuencial que es, comparte muchas similitudes e influencias con el cine y la literatura, especialmente con el primero, siendo una de las artes de las que más influencias ha recibido y que aún hoy en día comparten una ósmosis ciertamente especial (García, 2008). En este sentido, el estudio de la República de Weimar a través del cine puede servir muy bien como complemento educativo a este Noveno Arte que es el cómic, existiendo un número importante de investigaciones y publicaciones al respecto. Tal es el caso de la conocida obra de Siegfried Kracauer *De Caligari a Hitler: una historia psicológica del cine alemán*, publicada en 1947 y que sigue constituyendo en la actualidad uno de los mejores estudios jamás realizados sobre el Expresionismo cinematográfico alemán del Período de Entreguerras. En él, y partiendo del período arcaico del cine germano, la fundación de los estudios de la UFA y el estreno de la obra maestra de Robert Wiene *El Gabinete del doctor Caligari* en 1920, Kracauer hace un amplio recorrido por los principales acontecimientos de la Alemania de Weimar y las expresiones cinematográficas asociadas a ésta, de cómo el cine – tomando como punto de partida el ejemplo del científico de *Caligari* como figura tiránica – anunciaba de manera extraordinaria el advenimiento del nazismo y las actitudes de la sociedad alemana en el período posterior a su derrota en la Primera Guerra Mundial en lo que Kracauer denomina el *caos mudo* (Kracauer, 1947, p. 95), un caos gobernado por el instinto y amenazado en ambos flancos por la fatalidad.

De hecho, esa imaginería ya tradicionalmente asociada a *El Gabinete del doctor Caligari*, en la que complejos y retorcidos decorados parecen sacados de las viñetas de un cómic<sup>12</sup>, establece un vínculo entre el ascenso de los

---

<sup>12</sup> No en vano, la obra de Wiene fue adaptada a la viñeta por Diego Olmos en 2012.

totalitarismos y la pasividad apolítica de ciertas capas de la sociedad, una actitud que parece alimentar al monstruo del científico y cuyas consecuencias finales son fáciles de imaginar. Como vemos, no estamos hablando del cine o del cómic en un sentido únicamente artístico, sino como fuentes históricas de primera mano, las cuales deben situarse en su contexto histórico y nacional para ser estudiadas a través de la mentalidad del país al que pertenecen (Eisner, 1988, p. 12).

En definitiva, comprobamos cómo el cómic y el cine comparten una serie de elementos comunes, tanto en lo relativo a aspectos formales como en lo que al estudio, análisis e interpretación de la Alemania de Weimar se refiere, tratándose ambos de excelentes fuentes históricas de primera mano perfectamente compatibles y con multitud de variantes y posibilidades pedagógicas.

En nuestro caso hemos seleccionado el tebeo como propuesta educativa para la explicación de la Alemania del Período de Entreguerras por los motivos anteriormente expuestos, y vamos a defenderla y argumentarla mediante un análisis profundo del caso práctico elegido y de su potencialidad científica, educativa, motivacional e interdisciplinar.

## **2.2 JUSTIFICACIÓN Y MOTIVACIONES PERSONALES:**

Toda vez que hemos expuesto nuestros objetivos y nuestra propuesta pedagógica en torno a la cual vamos a vertebrar el grueso de este trabajo, quedan aún algunos interrogantes a los que debemos dar respuesta y que podremos comprobar cómo no se trata de cuestiones baladíes; ¿Por qué la República de Weimar? ¿Qué tiene de especial este momento histórico como para dedicarle todo un trabajo de investigación? Y lo que es más importante, ¿resulta este tema suficientemente interesante y relevante como para llevar a cabo una propuesta educativa basada en el cómic como vehículo de conocimiento y motivación para el alumnado?

Tal y como Eric Hobsbawn señalaba en su obra *Historia del siglo XX: 1914 – 1991*, la corta centuria en la que se circunscribe nuestro proceso histórico fue

la era de los extremos (Hobsbawn, 1994, p. 14), y en ese sentido la República de Weimar sufrió, probablemente, la mayor parte de todos ellos. Es precisamente esa mezcla de presagio y tragedia aparentemente invisibles lo que hace de este tema una cuestión apasionante no sólo para historiadores, sino también para todos aquellos aficionados a la disciplina que tratan de comprender cómo la Alemania de Weimar, que nació de las cenizas de la Primera Guerra Mundial y la legendaria humillación del Tratado de Versalles (Sánchez-Biosca, 1990, p. 40) y que en muy poco tiempo se convirtió en uno de los modelos democráticos y constitucionales de la Europa de Entreguerras – acompañada de una producción artística sin parangón, desde el cine de G.W. Pabst, Murnau o Fritz Lang hasta las pinturas expresionistas de Otto Dix o Ernst Kirchner y los cabarets berlineses – acabaría degenerando hasta dar paso al régimen de Adolf Hitler y a la mayor catástrofe política, social, económica, militar, moral y humana de la historia de Europa, un régimen que como bien señala Eric D. Weitz en su obra *La Alemania de Weimar* no se hundió a sí mismo, sino que su caída se debió a una conjunción de fuerzas hostiles que acabarían provocando su descenso a una espiral de violencia y totalitarismos (Weitz, 2009, p. 15).

Yo mismo, durante mi período de prácticas, he podido presenciar el interés que este tema despierta entre el alumnado, especialmente en lo que se refiere a la Segunda Guerra Mundial y a las claves que propiciaron el ascenso del fascismo italiano y el nacionalsocialismo alemán durante el período posterior a la Gran Guerra, claves que, en el caso de Alemania, las encontramos durante el período de Weimar y que resulta, a todas luces, extremadamente desconocido para ellos, como si un enorme vacío temporal existiese entre las dos guerras mundiales. Es precisamente este vacío el que les imposibilita conocer bien las causas que propiciaron el triunfo del nazismo en 1933, su naturaleza y condicionantes históricos, sociales y culturales, condicionantes que encontramos perfectamente plasmados y representados en *Berlín*, por lo que en este sentido resulta un vehículo extraordinario para poder acercar al alumnado estos acontecimientos y posibilitar así una mejor comprensión de uno de los períodos históricos más determinantes del siglo XX.

Asimismo, existen una serie de factores de carácter ético y moral que subyacen a la cuestión que nos ocupa y que de ningún modo pueden ser pasados por alto. En un mundo globalizado como el que vivimos, donde la información se transmite y comparte rápidamente a través de plataformas y redes sociales como Twitter o Facebook, ésta corre el riesgo de perder parte de su objetividad, rigor y seriedad debido a la cantidad de filtros y de personas que la manejan, todo lo cual es igualmente aplicable a la Historia o a documentos y expresiones culturales asociados a ésta, por lo que la frivolidad y la poca puesta en valor de determinados acontecimientos o hechos está a la orden día.

En este sentido, todo lo que rodea al nazismo y a sus orígenes suele ser observado por el gran público bajo la lupa de la superficialidad y el escepticismo, sufriendo con ello una carencia del rigor y conocimiento históricos con el que estos acontecimientos deberían ser analizados e interpretados. De hecho, esto es algo que afecta especialmente a los más jóvenes, la mayoría de los cuales carece aún de la formación adecuada y de los materiales necesarios para poder abordar esta cuestión. Es por ello que la etapa de la República de Weimar debe recibir una atención especial por parte de los docentes, ayudando al alumnado a analizar e interpretar adecuadamente sus circunstancias históricas para que puedan comprender los orígenes de la Alemania Nazi y el posterior desarrollo de la Segunda Guerra Mundial y, sobre todo, para evitar que elementos como la frivolidad o la desinformación entorpezcan el conocimiento de uno de los acontecimientos más controvertidos y complejos de la historia de la humanidad.

Para terminar, y en lo relativo al material que vamos a utilizar, creemos que la novela gráfica de Jason Lutes *Berlín* supone una obra de extraordinaria calidad artística y rigor histórico que, contando con un extenso trabajo de investigación y recopilación de datos, ofrece un retrato riguroso del Berlín de las décadas de 1920 y 1930, una urbe cuya bulliciosa vida artística, política y cultural sirve como telón de fondo a las historias interconectadas de varios personajes a través de las cuales observamos los principales acontecimientos que sacudieron a la República de Weimar: la crisis económica, los damnificados de

guerra y los revolucionarios de uno u otro signo que, llevados por un discurso nacionalista y revanchista, chocaron en violentas luchas callejeras. Finalmente, todo esto se verá afectado por la amenazadora e inmaterial presencia del nazismo que, poco a poco, fue minando los cimientos de un estado marcado por la incertidumbre y la tragedia.

Vemos, por lo tanto, cómo nuestra justificación y motivación personal por la elección de este tema se centra no sólo en su importancia desde un punto de vista histórico, sino también pedagógico y educativo, haciendo hincapié en la potencialidad didáctica del mismo por la mejora de los valores éticos y morales que entraña. Además, veremos cómo nuestro tebeo puede servir como nexo de unión para que los alumnos entiendan el por qué de la tragedia final de Weimar, el ascenso de los fascismos al poder en Alemania y sus consecuencias globales para el posterior desarrollo del siglo XX.

### **3. ANÁLISIS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA, MATERIALES Y MÉTODOS:**

*Verá, hace tiempo que vivo allí... He visto cómo crecía y cambiaba espectacularmente en los últimos años... Hay más de todo y todo se mueve más rápido que nunca antes. Ella es mi único hogar y, la verdad, hay multitud de motivos para que cualquier recién llegado se emocione.*

El editor Kurt Severing describiendo la ciudad de Berlín en 1928, extraído de *Berlín, Ciudad de Piedras* (Jason Lutes, 2000).

Tal y como hemos comentado a lo largo de la introducción y del marco teórico del trabajo, la historieta va a ser el eje central sobre el cual pivotará nuestra investigación y defensa de sus valores educativos y pedagógicos, orientándolo especialmente en su vertiente histórica y utilizando para ello, como principal material de trabajo, el *Opus magnum* de Jason Lutes, *Berlín*. Es necesario aclarar que la ambiciosa obra del historietista norteamericano, nacido en Nueva Jersey en 1967, no se compone de un único volumen, sino de tres, siendo *Ciudad de Piedras* el primero (publicado en 2000) y *Ciudad de Humo* el segundo (éste último, publicado en 2008). Ambos tomos recogen la vida política, cultural y social de la ciudad de Berlín en el período comprendido entre



1928 y 1930, fecha en la que el Partido Nazi logró su primera victoria electoral, y se espera que el tercer y último volumen vea la luz en los próximos años bajo el paradójico título de *Ciudad de la Luz*, cubriendo el último tramo temporal de la República de Weimar hasta 1933 y 1934<sup>13</sup>.

En nuestro caso, y por motivos de extensión y número de páginas, nos centraremos en el análisis de *Ciudad de Piedras*, la obra que abre la serie y que, a través de los ojos de dos actores bien diferenciados (de un lado, la relación entre el editor Kurt Severing y la estudiante de arte Marta Müller, y del otro, la vida de una familia obrera berlinesa, crisol del hervidero de extremismos políticos y sociales que sacudía a la ciudad en aquellos días), nos mostrará la realidad humana de una urbe que, entre 1928 y 1929, presencié el principio del fin del experimento democrático nacido en Weimar una década atrás, utilizando para ello una extraordinaria propuesta artística basada en el blanco y negro y un extenso trabajo de documentación histórica que recrea la capital alemana y a sus personajes como nunca antes se había realizado<sup>14</sup>.

A tal efecto, vamos a estructurar el análisis de la obra en cuatro apartados principales, no con el objetivo de realizar un seguimiento cronológico de los acontecimientos descritos en ella, sino con la intención de explotar todo su potencial histórico y educativo que nos permita ver, principalmente, las características políticas, socioeconómicas y culturales del Berlín del Período de Entreguerras. Por otro lado, vamos a tratar de analizar también las posibles licencias que Jason Lutes haya podido tomarse en calidad de autor con su propia obra, pues no debemos olvidar que el tebeo, como medio de masas que es, tiene un objetivo lúdico fuera de toda duda que puede ser observado con escepticismo por el ojo crítico, además del histórico y pedagógico que nosotros proponemos, por lo que el análisis pormenorizado de *Berlín* debe ser exhaustivo en todos los ámbitos.

---

<sup>13</sup> En una reciente entrevista, publicada en 2015, Lutes señaló que su intención es la de finalizar el tercer volumen para finales de 2016.

<sup>14</sup> Jason Lutes, que en su juventud tuvo la oportunidad de viajar a Europa y entrar en contacto con la escuela del tebeo franco-belga, comentó en una entrevista en 2008 que pasó más de diez años concibiendo *Berlín*, dos de ellos documentándose de manera intensiva.

Comenzaremos con un análisis del apartado social y cultural del tebeo para pasar después a cuestiones más de índole política y económica, como las descripciones del Tratado de Versalles y sus consecuencias para la sociedad alemana y berlinesa, la crisis económica de finales de 1920 y principios de 1930, el crecimiento exponencial del antisemitismo y la violencia callejera y, finalmente, la masacre del 1 de mayo de 1929, un episodio no demasiado recordado por la historiografía tradicional pero que tuvo un impacto notable para la vida del Berlín de la época y que contribuyó, en última instancia, a minar los cimientos democráticos de la República de Weimar, todo ello como clímax y punto de inflexión de la primera entrega de la obra de Jason Lutes.

### **3.1 Cultura y sociedad: Berlín como capital europea de las artes y las ciencias.**

*Supongo que te estás preguntando qué hago en un local como el Kit Kat Club, ¿verdad? Eso soy yo, cariño; lugares inusuales, amores inusuales. Soy una persona extraña y extraordinaria en la más extraña y extraordinaria ciudad del mundo.*

Esta cita, que bien podría haber sido extraída de cualquier novela o ensayo convencional, tiene un trasfondo cinematográfico y de tebeo excepcional, pues procede de la película musical de Bob Fosse *Cabaret*, estrenada en 1972, y que nos muestra los ambientes bohemios y culturales del Berlín de principios de la década de 1930 a través de los actores y personajes de un pintoresco cabaret llamado el *Kit Kat Club*, un lugar en el que no sólo las ciencias y las artes, sino también la política y los exiliados culturales convergen y se entremezclan, dando lugar al mosaico inigualable que fue la capital germana en esta época.

Tal y como el autor Peter Gay suscribe en su obra *La Cultura de Weimar, la inclusión de lo excluido*, cuando pensamos en la Alemania del Período de Entreguerras pensamos en la modernidad en arte, literatura y pensamiento, en la rebelión de los hijos contra los padres, de los dadaístas contra el arte, de los libertinos contra los moralistas pasados de moda y, sobre todo, de los berlineses contra el filisteísmo grosero de los poderosos (Gay, 1984, p. 7).

Hablamos, por lo tanto, de un país y de una sociedad en ebullición que, tras haber salido del caos final de la Primera Guerra Mundial y la Revolución Alemana de 1918-19, parece despertar de un letargo manifestando sus nuevas inquietudes a través del arte, las ciencias y la cultura; desde Albert Einstein hasta Thomas Mann, pasando por el filólogo Werner Jaeger o el pensador Ernst Cassirer, la cultura de Weimar se caracteriza por la experimentación y la creatividad exuberante de sus artistas, científicos y filósofos, todo ello unido al mismo tiempo a un sentimiento de inquietud, temor y fatalidad<sup>15</sup> (Gay, 1984, p. 8).

Esta mezcolanza extraordinaria de sentimientos y creencias, aparentemente encontradas, se manifiesta en las páginas y viñetas de *Berlín*, en sus personajes y escenarios que comentaremos a continuación tomando como referencia las imágenes extraídas del tebeo y que se incluyen en el anexo final del trabajo. Veremos cómo todo ello nos ofrece una oportunidad de oro para poder aprovechar al máximo las posibilidades educativas y pedagógicas de la obra de Lutes, comenzando por las expresiones culturales del Berlín de Weimar, no sólo por su importancia desde un punto de vista artístico, sino como testigo esencial de todo el proceso que llevaría a la caída final del régimen.

Si nos fijamos detenidamente en la imagen 1<sup>16</sup>, dos de nuestros protagonistas, la estudiante de arte Marta Müller y el editor berlinés Kurt Severing, coinciden de manera casual en el mismo compartimento de un tren con dirección a la capital alemana. A través de la viñetas comprobamos cómo nuestro personaje masculino describe a la ciudad como uno de los centros culturales más importantes de Europa y del mundo, únicamente superado por París en 1928, año en el que comienza la historia. De la misma manera, éste hace referencia a los atractivos culturales que ofrece la urbe, desde teatros y cabarets hasta los casi tres mil periódicos y revistas que, diariamente, se publican en Berlín. Pero si tenemos que destacar un elemento por encima de todos los demás en estas

---

<sup>15</sup> La obra de Günter Grass, *El Tambor de Hojalata*, narra con maestría estos acontecimientos, trasladados al cine por Volker Schlöndorff en 1979.

<sup>16</sup> Todas las imágenes analizadas se encuentran en el Anexo 1, debidamente referenciadas y comentadas.

primeras viñetas, ése es la referencia al estreno de la primera película sonora alemana, acontecimiento que ha cogido al editor fuera de la ciudad y que parece sorprenderle gratamente. Éste proporciona uno de los puntos más interesantes del inicio de la historieta en lo que al despertar de las motivaciones por la Historia y la educación se refiere; el llamar la atención sobre el primer film sonoro de la historia del cine alemán invita a preguntarse de qué película se puede tratar y qué impacto tuvo en su momento. En este sentido, todo parece indicar que fue la obra de Walter Ruttmann *Melodie der Welt* (*La melodía del mundo*), estrenada en 1928-29, la primera película sonora producida por el cine de Weimar y a la que puede estar refiriéndose el editor Severing. Es necesario señalar que la cinta está dirigida por uno de los cineastas más importantes e innovadores del cine alemán, un hombre que se vio influenciado por las teorías soviéticas sobre el montaje cinematográfico (Kracauer, 1947, p. 174) y cuya obra más conocida, *Berlín: Die Sinfonie der Großstadt* (*Berlín, Sinfonía de una gran ciudad*), recoge de una manera muy experimental la vida diaria de la ciudad.

Vemos por lo tanto cómo, ya desde el principio, el tebeo de Lutes nos ofrece unas posibilidades enormes para aprovechar su potencial histórico y pedagógico, invitando a los alumnos a hacerse preguntas en relación al argumento y su representación de la realidad cultural de la época y, en este caso, a considerar el cine como un testigo más de la situación artística y formativa del momento.

Por otro lado, si prestamos atención a las viñetas de las imágenes 2 y 3, podemos observar a una serie de estudiantes de arte, jóvenes todos ellos, tratando de realizar una serie de bocetos particulares sobre sus respectivos lienzos en lo que parece ser una academia de bellas artes berlinesa, academia que, como podemos comprobar, está dirigida por un rudo profesor que acusa a sus alumnos de no tener *sentido de la coherencia anatómica*, además de *una comprensión totalmente vulgar del grosor del trazo y del gesto*. El docente, que parece no ganarse en modo alguno la simpatía de sus alumnos, afirma que ha de hacer frente a *jóvenes de hoy con inclinaciones artísticas como Sísifo ante su piedra*.

Esta doble exaltación de una juventud con motivaciones artísticas y un claro espíritu de rebeldía y ruptura con el orden social y cultural establecido no es algo casual, ya que desde el período anterior a la Primera Guerra Mundial había surgido, en el seno del Imperio Alemán, un nuevo movimiento estudiantil caracterizado por elementos de rebelión cultural que trataban de denunciar aspectos de la vida cotidiana como el mercantilismo, la cultura de masas o las convenciones burguesas (Harvey, 2007, p. 110). De hecho, ya en el período posterior a la Gran Guerra, el movimiento estudiantil alemán se encontró en la vanguardia de nuevos enfoques en la educación, el trabajo social y las artes (Harvey, 2007, p. 111), un movimiento identificado con esa idea que comentábamos en la introducción de la “rebelión de los hijos contra los padres”, y que en el marco de la nueva república democrática nacida en 1919 necesitaba de una educación transmitida a la infancia y la juventud alemanas basada en los principios generados por la revolución (Díez Espinosa, 1996, p. 219). Además, esta idea de una nueva escuela alemana basada en principios democráticos, laicos y no discriminatorios, haría de la institución de la enseñanza de Weimar un laboratorio de experimentación pedagógica (Díez Espinosa, 1996, p. 220), con frecuentes visitas a museos y desplazamientos a lugares de importancia histórica, contando para ello con la labor renovadora de pedagogos como Rudolf Steiner<sup>17</sup> o Gustav Wyneken.

Resulta interesante comprobar cómo Lutes brinda la oportunidad de mostrar al alumnado no sólo el carácter innovador y transgresor de la cultura de Weimar, sino también el hecho de que la juventud tuvo un papel trascendental en su desarrollo cultural y artístico, algo que puede ser puesto en común con los estudiantes para hacerles ver la importancia que todos ellos tienen para el futuro de nuestra sociedad. En este sentido, las viñetas de las imágenes 4 y 5 arrojan un detalle muy importante en lo que a la transmisión de valores históricos y educativos se refiere, pues en ellas, además de observar a una serie de artistas, filósofos e intelectuales oteando las calles de Berlín desde

---

<sup>17</sup> Rudolf Steiner (1861-1925) fue el creador de un controvertido sistema educativo denominado *Pedagogía Waldorf*, el cual, partiendo de una concepción mística de la educación, plantea una enseñanza no competitiva basada en la ausencia de exámenes y en la importancia de las artes en la que los alumnos empiezan a aprender a partir de los 6 o 7 años.

una azotea y discutiendo sobre estilos musicales como el jazz americano (muy popular tanto en los Estados Unidos como en la Alemania de 1920) y pintores germanos de la época como Otto Dix (máximo exponente de la Nueva Objetividad frente al Expresionismo y a la que se hace referencia en la imagen 5), sobresale la presencia de una mujer, concretamente nuestra estudiante de arte Marta Müller y que, al igual que sus compañeros masculinos, ofrece sus particulares aportaciones a la discusión.

El papel que la mujer tuvo en el desarrollo cultural de la Alemania de Weimar resulta sorprendente en todos los aspectos, especialmente por sus aportaciones en el campo de la arquitectura, a través de la famosa escuela de la Bauhaus berlinesa (1919 – 1933), y que contrastó radicalmente con el papel residual que la mujer tuvo durante la etapa previa a la Gran Guerra (Vadillo-Rodríguez, 2012, p. 360). Todo esto puede hacer de *Berlín* un vehículo tanto para ofrecer una imagen histórica seria sobre las peculiaridades culturales de la ciudad como para concienciar sobre el papel fundamental que la mujer tiene en la sociedad y que, como vemos, se trató de potenciar en la nueva Alemania de Entreguerras.

Más adelante podemos seguir observando el papel preponderante de Berlín como capital europea de las artes, apareciendo un cabaret en la imagen 6 que, como popular local nocturno de espectáculos y variedades que era en esta época, parece sacado de la película homónima de Bob Fosse, por no mencionar las clases de arte y perspectiva que nuevamente vuelven a aparecer en las imágenes 7 y 8, acompañadas otra vez de jóvenes estudiantes, tanto hombres como mujeres, y que no dejan de ser un símbolo de esta nueva sociedad que trata de ser cambiante, innovadora y tolerante.

Por último, y en lo que se refiere al apartado artístico y gráfico de la ciudad en el tebeo, sorprende comprobar hasta qué punto el autor se ha documentado para poder recrear el Berlín del Período de Entreguerras con todo lujo de detalles, representado no sólo en las vivencias y experiencias personales de sus habitantes sino también en sus calles, bulevares, monumentos y encrucijadas, algo que podemos observar muy bien en la imagen 9, donde se nos ofrece una espectacular vista de la Potsdamer Platz tal y como era en

1928. La intersección, una de las principales plazas y arterias de comunicación de Berlín, guarda muy poco parecido con el lugar de aspecto futurista que podemos encontrar en la actualidad, por lo que el tebeo puede ser también una buena forma de acercar al alumnado a realidades artísticas y arquitectónicas del pasado que, por los más diversos motivos históricos, han evolucionado o dejado de existir.

### **3.2 Derrota y humillación: el Tratado de Versalles y la Revolución de 1919.**

*Una de las cosas que más me gusta de esta ciudad es el roce cotidiano entre nuestros dos mundos.*

Kurt Severing a Marta Müller, abril de 1929.

Berlín fue Weimar y Weimar fue Berlín, y esa convivencia y roce entre dos mundos enfrentados - el que se resiste a morir y el que surge nuevo – encuentra su mayor foco de expresión en la ciudad del Spree, una ciudad que vivió con intensidad y dramatismo la situación inmediatamente posterior al cataclismo político y moral de la Primera Guerra Mundial; encarnizadas luchas entre los remanentes del extinto Imperio del Káiser, los revolucionarios y los mercenarios del *freikorps*, cuyas consecuencias se sumarían a la humillación a la que los vencedores de la contienda sometieron a los ciento ochenta delegados alemanes durante las Conferencias de Paz de París y el Tratado de Versalles en abril de 1919 (Weitz, 2009, p. 49). Esta humillación, que se propagaría por Alemania como una pesadilla en forma de prohibitivas reparaciones de guerra, pérdida de territorios y una crisis moral y nacional sin precedentes, tiene su representación en la obra de Jason Lutes y en sus protagonistas, tanto históricos como ficticios, y que ahora comentaremos.

En la imagen 10 observamos una de las primeras consecuencias del conflicto mundial: los mutilados y damnificados de guerra que, tras sufrir los horrores y la carnicería industrial del frente, son ahora abandonados a su suerte y convertidos deliberadamente en mendigos, en vagabundos sin futuro que malviven por las calles de Berlín. Casi cuatro millones y medio de soldados alemanes fueron heridos en la Primera Guerra Mundial, muchos de los cuales

se convirtieron en mutilados que dejaban verse en las calles ocultando sus desfigurados rostros con máscaras o simulando su ceguera con gafas oscuras (Weitz, 2009 p. 20). Esta representación de la crueldad de la guerra y la condena que tanto Kurt como Marta realizan en *Berlín* marca un buen punto de partida para la transmisión de valores éticos y morales, así como el rechazo de la guerra como vía para la resolución de conflictos.

Si realizamos un análisis pormenorizado de las imágenes 11 a la 14, podremos ver multitud de referencias a cuestiones de índole política, militar, social e incluso educativa que marcaron los orígenes de la República de Weimar y el principio del fin de su proyecto democrático. Sin ir más lejos, en la imagen 11, observamos al editor Kurt Severing manteniendo una conversación con un miembro de su periódico sobre las violaciones que Alemania está empezando a llevar a cabo de lo estipulado en el Tratado de Versalles, concretamente de los artículos 198 al 203 que impiden el rearme del país y que, como podemos ver, el ejército está vulnerando mediante la construcción de aviones militares y la aprobación por parte del Reichstag de presupuestos a tal efecto. Esto nos muestra cómo el *Reichswehr* ya se distanciaba de los principios conciliadores y pacifistas de la República mucho antes de la llegada de los nacionalsocialistas al poder, estando en su mayor parte supeditado a militares conservadores que no se identificaban con sus valores como puede ser el caso de Hans Von Seeckt, uno de principales dirigentes del ejército durante el período de Weimar y que nunca destacó por sus posturas democráticas ni republicanas, llegando incluso a simpatizar con el intento de golpe de Estado de Hitler en 1923 (Weitz, 2009, pp. 140-142). Desde un punto de vista educativo, estas viñetas enseñan al alumnado hasta qué punto una buena parte de la clase dirigente alemana minó con sus acciones la democracia republicana desde sus orígenes, contribuyendo con ello a un ocaso anunciado antes de 1933 y marcado, entre otras cosas, por las claras violaciones prematuras del Tratado de Versalles y por un giro hacia la derecha radical que ya empezó a tomarse en el período 1928-29 (Kühnl, 1991, p. 296).

Al mismo tiempo, importantes acontecimientos nos son descritos en las imágenes 12, 13 y 14, mostrándonos por un lado los enfrentamientos entre las



fuerzas militares del Imperio Alemán y los miembros de la armada que se rebelaron contra éste en diciembre de 1918 y, por el otro, las consecuencias que el anuncio del armisticio y la derrota en la Gran Guerra tienen para algunos de los personajes del tebeo. Especial interés merecen las viñetas de la imagen 12, donde se recrean las escaramuzas que tuvieron lugar el 24 de diciembre de 1918 entre unidades del ejército y miembros de la *volksmarinedivision* en el palacio real de Berlín, milicia formada por antiguos miembros de la marina imperial y convertidos en revolucionarios de carácter socialista. Jason Lutes recrea a la perfección el aspecto que el *Stadtschloss* tenía en aquel momento, especificando la fecha y el origen de los combatientes que participaron en una escaramuza muy poco conocida que, a pesar de su aparente falta de importancia, supuso un antecedente fundamental para el origen de la Liga Espartaquista y el inicio de la Revolución que habría de dar lugar al nacimiento de Weimar (Weitz, 2009, p. 44).

Este tipo de sucesos, más propios de la microhistoria, pueden ser utilizados como puntos de partida para explicar el desarrollo de procesos históricos complejos en el aula – como puede ser el caso de la desintegración del Imperio Alemán y la proclamación de la República – utilizando para ello el soporte del tebeo y sus aportaciones didácticas.

Si continuamos con las siguientes páginas, veremos cómo las imágenes 13 y 14 nos muestran las consecuencias que la rendición de Alemania y la abdicación del Káiser, en noviembre de 1918, tuvieron para la sociedad del momento; desde personajes que lamentan las inútiles pérdidas humanas en los frentes de batalla hasta cientos de soldados que, rendidos y desmotivados, se reúnen frente a la Puerta de Brandemburgo. Al mismo tiempo, podemos observar a una profesora enseñando a los alumnos la importancia de una fecha muy concreta, el 9 de noviembre de 1918, momento en el que da comienzo la llamada Revolución de Noviembre que ya hemos comentado anteriormente y que supondría el fin del sistema imperial y el comienzo de la República Alemana.

Este ciclo de viñetas alcanza su punto álgido en la imagen 15, donde podemos observar cómo la profesora relata a los alumnos las circunstancias que llevaron

a la abdicación del Káiser Guillermo II. Durante la explicación, vemos cómo se hace especial hincapié en el hecho de que fueron el Rey y sus ministros quienes traicionaron al pueblo alemán, un pueblo que, hastiado de las penurias de la guerra, se echó a las calles de Berlín para mostrar su desacuerdo con el régimen imperial y con su ejército. Igualmente, se hace referencia a que el Káiser tuvo que exiliarse a Holanda, así como a las bases democráticas de la nueva República, de cuya fundación se cumplen diez años en el momento en el que la profesora aprovecha para recordar a sus alumnos todos estos acontecimientos.

Resulta interesante comprobar cómo estas imágenes nos muestran el contraste existente entre dos sistemas educativos profundamente enfrentados: de un lado, el sistema imperial, destinado a reforzar desde un punto de vista ideológico la estructura de clases existente; del otro, el sistema nacido de la Revolución de 1918, entre cuyos objetivos se encontraba eliminar los fundamentos del viejo sistema mediante la inclusión de pedagogos socialistas y asociaciones democráticas de maestros (Kühnl, 1991, p. 185), algo que aparece perfectamente representado en las viñetas de la imagen 15.

Para terminar este apartado, vamos a profundizar en las viñetas de las imágenes 16, 17 y 18, las cuales nos arrojan una serie de datos extraordinariamente interesantes sobre algunos de los personajes históricos más importantes del período, explicando qué hicieron y cuál es la visión que unos y otros tienen de su legado.

En primer lugar, podemos observar a un hombre – probablemente un trabajador sindicalista, miembro de algún partido obrero – que, asomándose a un puente sobre el río Spree, pregunta a unos niños quién fue y qué hizo una mujer llamada Rosa Luxemburgo. Ante la pregunta, los infantes responden con celeridad, comentando que fue asesinada por miembros del *freikorps* (soldados desmovilizados que, al término de la Gran Guerra, fueron nuevamente reclutados y organizados en calidad de paramilitares para luchar contra los revolucionarios y la recién creada República) y que fue la fundadora del KPD, siglas del *Kommunistische Partei Deutschlands* o Partido Comunista de Alemania, si bien es cierto que algunos de los niños afirman que también creó

el AIZ, una revista ilustrada de corte marxista que se publicó y distribuyó en Berlín entre 1924 y 1933 bajo el nombre de *Arbeiter-Illustrierte-Zeitung* o Periódico Ilustrado de los Trabajadores, el cual contaba con los impactantes grabados del autor antinazi John Heartfield (Mayor Ferrándiz, 2011, pp. 2-12).

El hombre, que dirige sus preguntas a un muchacho llamado Schwartz (militante comunista y miembro de la familia coprotagonista del tebeo), comenta que tanto Rosa Luxemburgo como otro personaje llamado Karl Liebknecht fueron asesinados por el *freikorps* el 15 de enero de 1919 y arrojados al río Spree, en el punto exacto en el que ellos se encuentran, alabando al mismo tiempo la labor que ambos realizaron para mejorar los derechos de los trabajadores.

A lo largo de estas tres páginas, Jason Lutes pone sobre la palestra a dos de las personalidades más destacadas e influyentes de la Revolución Alemana que daría origen a la República de Weimar; Rosa Luxemburgo y Karl Liebknecht - ambos nacidos en 1871 y asesinados en Berlín en 1919 – fueron dos destacados militantes comunistas y pacifistas confesos, muy críticos con la participación de Alemania en la Primera Guerra Mundial ya que, según ellos, dicho conflicto ponía de manifiesto la falta de humanidad del capitalismo (Weitz, 2009, p. 44). Además, su labor política estaría marcada por la fundación de la Liga Espartaquista, un movimiento marxista de la izquierda radical que contribuyó de manera decisiva a la Revolución de Noviembre de 1918 y al desmantelamiento del sistema imperial.

Esta clase de viñetas ofrece la oportunidad de mostrar a los alumnos la importancia que ciertas figuras tienen en los procesos históricos de nuestro pasado, y a pesar de que Lutes parece tratar de engrandecer su legado, no es menos cierto que Rosa Luxemburgo y Karl Liebknecht alcanzaron un estatus cuasi legendario entre las clases trabajadoras alemanas del Período de Entreguerras, algo que queda patente en el adoctrinamiento de unos muchachos que, inmersos en un mundo caracterizado por los enfrentamientos, el radicalismo y la crisis económica, son susceptibles de ser absorbidos por movimientos extremistas de uno u otro signo. En consecuencia, estas viñetas pueden servir también para concienciar de los peligros del adoctrinamiento

irresponsable de la juventud y para potenciar, al mismo tiempo, la autonomía crítica de los alumnos y su toma de responsabilidades.

### **3.3 Las cloacas berlinesas: el desempleo y la crisis de posguerra.**

*¡El sello del correo imperial! ¡No puedo creerlo! ¡Cualquier adorador secreto del Káiser me dará un buen precio por esto!*

Compraventa en el mercado negro. Berlín, 1928.

Tal y como Walter Rathenau, Ministro de Asuntos Exteriores, dijo en 1922, *la economía es una cuestión de suerte*, y eso, en el caso de la Alemania de Weimar, no era casualidad (Weitz, 2009, p. 155). La gran Alemania, que como hemos visto sucumbió a la mortal combinación de la guerra y la revolución interna, sufrió una serie de cambios brutales que, a partir de 1918, trastocaron toda su infraestructura nacional; desde la sociedad hasta el ejército, pasando por las catastróficas pérdidas humanas en la contienda mundial y la crisis moral de la posguerra, Alemania inauguró el primer régimen plenamente democrático de su historia cargada de inestabilidad y escepticismo, una situación muy precaria que no haría sino empeorar con el paso de los años hasta degenerar en el monstruo del nacionalsocialismo.

Pero de todos estos cambios, la crisis económica fue, sin lugar a dudas, el más determinante de todos ellos; una catástrofe que afectó a la joven República desde sus mismos orígenes sin que ni ésta ni sus políticos fuesen capaces de encontrar una solución a largo plazo, dando como resultado unas tasas astronómicas de desempleo que llevaron a la pobreza a millones de alemanes y que contribuyeron a alimentar la desconfianza que muchas capas de la sociedad tenían hacia el nuevo régimen. A tal efecto, podemos afirmar que los problemas económicos de la República de Weimar fueron cuanto menos colosales, y las soluciones que se adoptaban nunca fueron bien recibidas (Weitz, 2009, p. 156).

En este sentido, *Ciudad de Piedras* nos ofrece una imagen real y descarnada de la vida diaria de los berlineses de Weimar, de su cruzada diaria por la supervivencia y la búsqueda desesperada de trabajo en un sistema que, a

pesar de su talante social y democrático, se mostró incapaz de superar las sucesivas crisis económicas que, desde 1919, afectaron a la República. De hecho, únicamente el período comprendido entre la aplicación del Plan Dawes en 1923 y el Crack de Wall Street en 1929 pudo presumir de una cierta bonanza económica y un *boom* de la prosperidad (Díez Espinosa, 1996, p. 344), siendo esta última fecha el pistoletazo de salida de la crisis final de los años 30 y que acabaría por sepultar al régimen democrático.

A tal efecto, vamos a analizar a continuación las imágenes que mejor recogen la situación de desempleo y de crisis económica de la posguerra, lo que hemos venido a denominar *las cloacas berlinesas* no en un sentido peyorativo, sino como manera de llamar la atención sobre una situación que, por desgracia, es más actual que nunca, y cuyas aplicaciones didácticas en la enseñanza pueden ofrecer un enorme abanico de posibilidades para concienciar al alumnado sobre las consecuencias de las crisis económicas, tanto pasadas como presentes.

Si prestamos atención a las viñetas de la imagen 19, podemos observar a una mujer de mediana edad que, ensimismada en sus pensamientos, recorre las lluviosas calles de Berlín para dirigirse al metro. Su destino es una mercería de la calle Warschauer, y aunque el conductor avisa a los pasajeros de la parada, nuestra protagonista sigue pensando en sus quehaceres y preocupaciones diarias; el desayuno de sus hijos, la aguja para zurcir los calcetines, la comida, etc. A su izquierda, y en primer plano, aparecen una madre vestida de negro con su hijo en brazos. Ellos también están ensimismados en sus pensamientos, pero éstos tienen muy poco que ver con los de aquella, ya que la madre, con rostro visiblemente preocupado, sólo piensa en una taza de té con azúcar y ron. Mientras, un repartidor de periódicos llama a los obreros a comprar el AIZ para “acercarse a la verdad”.

Estas imágenes, que en un primer momento parecen no aportar nada especial a la cuestión que nos ocupa, ofrecen una representación de Berlín como ciudad de contrastes: de un lado, una mujer entrada en años cuyos pensamientos indican una pertenencia a la clase media; del otro, una madre con su hijo cuyas ensoñaciones parecen indicar justamente lo contrario.

Jason Lutes nos muestra aquí la dicotomía de una sociedad profundamente afectada por la crisis económica y la carestía de productos de consumo básicos; una dicotomía en la que el autor profundizará a medida que avancen las páginas para ofrecernos esa imagen descarnada de las *cloacas berlinesas*, un mundo en el que sus habitantes luchan por la supervivencia mientras las clases privilegiadas se ven también afectadas por la caída de la bolsa y el hundimiento de los mercados.

En este sentido, las viñetas de la imagen 20 resultan muy esclarecedoras: un grupo de inversores y de grandes industriales, todos ellos pertenecientes a diversos sectores de las clases adineradas alemanas, se congregan en torno a una radio en el centro de un gran salón. La escena, que tiene como principal protagonista a un representante de la compañía aeronáutica Zeppelin, nos muestra los grandes avances de la industria alemana de la época: el legendario dirigible LZ-127 – más conocido por el nombre de *Graf Zeppelin* – ha realizado con éxito su primera travesía transoceánica, lo cual es motivo de gran orgullo para los presentes. Pero si reparamos en las conversaciones que éstos mantienen entre sí, podremos comprobar cómo la cuestión de la crisis económica y el hundimiento de los mercados se rebela como el principal problema que preocupa a los allí reunidos.

Vemos cómo se hace referencia al cierre de fábricas por ser *posesiones poco rentables*, al mismo tiempo que algunos de los presentes se cuestionan cuándo será posible la financiación de otra aeronave, ya que muchas de las cuentas se han perdido. En consecuencia, varios centros de producción, como el situado en el berlinés barrio de Kreuzberg, han tenido que ser desmantelados y cerrados, enviando al paro a miles de trabajadores.

Esta doble representación de la economía alemana de Entreguerras, a medio camino entre el desarrollo tecnológico e industrial y la crisis sin paliativos, tiene un punto de realidad constatado, con un sistema económico que, a pesar de parecer estancado, también se modernizó en gran medida (Weitz, 2009, p. 157).

Agentes como la intervención de los Estados Unidos y su concesión de créditos, así como las inversiones de capital extranjero, ayudaron a que la República de Weimar financiase su sistema económico, todo lo cual, unido a una creciente demanda de los productos alemanes, facilitó que millones de trabajadores accediesen al mercado laboral. Toda esa situación hizo posible el crecimiento exponencial de una nueva clase media (Weitz, 2009, p. 157), cuya prosperidad invitó a los alemanes a la inversión y al consumo.

A pesar de ello, y tal y como hemos podido comprobar en las viñetas, la crisis económica fue una constante durante el período de Weimar. La hiperinflación, la carencia de valor de la moneda y la caída de los mercados (especialmente en el período comprendido entre 1929 y 1933) actuó como telón de fondo de un Estado que, surgido de las ruinas de la Gran Guerra, siempre se caracterizó por esa sensación de incertidumbre frente al futuro.

Esta doble representación de la realidad económica de Weimar tiene, desde un punto de vista educativo, un potencial muy interesante en lo que al desarrollo de competencias y valores como la empatía se refiere; no sólo permite al alumnado conocer las circunstancias socioeconómicas de la Alemania de Entreguerras y la manera en que éstas afectaron al devenir del régimen, sino que también ofrece la oportunidad de trabajar el desarrollo de valores humanos y la concienciación con aquellos que más sufren. De hecho, esta sociedad polarizada que Jason Lutes nos presenta en dos grandes grupos - los adinerados y los pobres - nos recuerda en parte la situación que vivimos actualmente; un mundo en el que la crisis económica parece configurar una sociedad cada vez más desigual, donde las clases se distancian a pasos agigantados sin que nada ni nadie pueda hacer nada para evitarlo.

Esta polarización social parece confirmarse en las imágenes 21 y 22; en ellas, podemos observar a unos niños saliendo de la escuela mientras sus padres esperan frente a la salida principal para recogerles. De repente, uno de los muchachos repara en la presencia inesperada de una mujer con su hijo en brazos que, sin apenas inmutarse, extiende su mano hacia él. Todo parece indicar que se trata de la madre del muchacho, pues sin mediar palabra camina junto a ella hacia su casa. En el trayecto, la madre le comenta que su padre se

marchó cuando descubrió que ésta había perdido su empleo, ante lo cual asevera a los niños que *todo saldrá bien porque esto es sólo algo temporal*.

Este drama social, fruto de la crisis económica, provocó que los años postreros de la República fuesen los años de la miseria, la mendicidad y el vagabundeo (G. Mann, 1989, p. 196). Una tercera parte de la sociedad alemana se vio afectada por el desempleo, y fue precisamente en el Berlín de finales de los años veinte donde el paro se convirtió en el símbolo por excelencia de la crisis social de Weimar (Díez Espinosa, 1996, p. 352), una situación que acabaría por empujar a buena parte del pueblo alemán a abrazar movimientos reaccionarios de corte fascista que, a partir de 1930, comenzarían a hacerse poco a poco con el poder en Alemania.

En este sentido, las imágenes 23 y 24 nos muestran algunos de los subterfugios que las clases sociales más desfavorecidas tomaban para sobrevivir: compraventa de artículos en el mercado negro, algunos de ellos de lujo, como es el caso del sello con la efigie imperial que un grupo de buscavidas vende a un transeúnte en la imagen 23. Si nos fijamos, todo ello tiene como telón de fondo la presencia de los empobrecidos veteranos de guerra, algunos de los cuales se debaten entre los amargos recuerdos del frente y el deseo de llevarse algo de comida a la boca.

Todas estas imágenes no son sino un testimonio de la miseria y la desesperación que inundó las vidas de millones de alemanes durante los últimos años de Weimar, imágenes que, tal y como hemos señalado, pueden ser utilizadas no sólo como fuente de conocimiento histórico, sino también para concienciar al alumnado de la terrible situación de todas aquellas personas que sufren las consecuencias del desempleo y el hambre, tanto en el pasado como en el presente.

### **3.4 El camino a la barbarie: antisemitismo y enfrentamientos callejeros.**

*¡Hoy le demostraremos a ese comisario de policía judío que las calles son nuestras, pues quien conquiste las calles conquista a las masas, y quien conquiste a las masas conquista el Estado!*



Mitin propagandístico del Partido Nazi. 1 de mayo, 1929.

Con estas palabras damos comienzo al último apartado del trabajo, el cual dedicaremos al análisis histórico y educativo de dos cuestiones sumamente importantes que caracterizaron los últimos años de la República de Weimar: de un lado, las reacciones antisemitas; del otro, las luchas callejeras entre revolucionarios de uno u otro signo.

Si atendemos al contenido de la oración que hemos incluido en la cabecera, comprobaremos cómo ésta lleva implícito un mensaje cargado de violencia revolucionaria. Este mensaje, que identifica rápidamente cuáles son los objetivos a combatir (los judíos y la legalidad democrática de la República), resume a la perfección cuál era el ambiente callejero del Berlín de finales de la década de 1920 y principios de 1930; luchas encarnizadas entre los grupos paramilitares de la extrema derecha y los miembros del Partido Comunista, gobiernos inoperantes que se sucedían uno tras otro sin poder aplicar soluciones a una situación política y económica cada vez más precaria y, finalmente, el discurso antisemita que varios sectores de la derecha radical – especialmente el Partido Nazi – utilizaron para señalar a los judíos como los principales responsables de la ruina de Alemania.

Todo esto llevó a que el régimen de Weimar sufriese un cuestionamiento que puso en duda muchas de las conquistas que había logrado a lo largo de los años: la Constitución, los asombrosos ejemplos de arquitectura moderna, las reflexiones filosóficas y literarias sobre el significado de la modernidad, la emancipación de las mujeres o los nuevos programas de bienestar social (Weitz, 2009, p. 157).

Como vemos, este último apartado va a tocar algunos de los temas más controvertidos de la recta final de la Alemania de Weimar; cuestiones que a veces son pasadas por alto o tratadas con frivolidad no porque carezcan de importancia, sino porque aún hoy en día siguen levantando heridas y causando una enorme controversia. Es por ello que creemos que el análisis pormenorizado de las luchas callejeras – así como de la explosión antisemita - que se extendió durante los últimos años de la República alemana merece una

especial atención en colegios e institutos, tanto para explicar el proceso histórico que llevó al nacimiento de la Alemania de Hitler como para educar en valores como el respeto, la tolerancia o el rechazo de la violencia.

En este sentido, consideramos que los tebeos pueden ser una fuente de información extraordinariamente útil para mostrar, desde el respeto y la veracidad histórica, las claves que llevaron a la Alemania Nazi a convertirse en una suerte de Estado criminal y genocida, y cuyos orígenes podemos encontrarlos en una sociedad marcada por la desesperación, la crisis económica y el sentimiento de revanchismo.

A tal efecto, procederemos a analizar los últimos pasajes e imágenes de *Ciudad de Piedras*, todo ello con la doble intención de mostrar estos acontecimientos históricos a través del tebeo y de cómo éste puede funcionar como una herramienta didáctica y pedagógica que sirva a los propósitos de la educación.

Si reparamos en la imagen 25, observaremos a un muchacho que, despreocupadamente, recorre las calles de un barrio industrial en Berlín. De repente, algo llama su atención y le obliga a volver la vista atrás; un grupo de niños situado al otro lado de calle comienza a lanzar insultos e improperios. “Negrito”, “rojo” y “judío”, son sólo algunos de ellos, y nuestro protagonista se ve obligado a emprender la huida ante la persecución de los niños, los cuales parecen tener claras intenciones de agredirle.

Este acontecimiento, aparentemente aislado, ilustra a la perfección cuál era la situación y el día a día de las calles berlinesas a finales de la década de 1920; humillación, persecución y una violencia racial sin sentido que movía a unas masas adoctrinadas hacia la barbarie. De hecho, esta imagen que hemos descrito y que el cómic nos sitúa en 1928, es una buena muestra de que el sentimiento y las reacciones antisemitas no eran algo exclusivo del movimiento nacionalsocialista, sino que ya existían otras formaciones políticas anteriores con un discurso igualmente violento y racista. Un ejemplo de ello era el grupo de extrema derecha *Deutschvölkische Schutz-und Trutzbund* (Federación Nacionalista Alemana de Protección y Defensa), el cual llegó a convertirse en

la principal organización antisemita de la Alemania de Weimar y cuyo discurso decía lo siguiente: *“la Liga se propone la regeneración moral del pueblo alemán, apelando a su carácter distintivo. La razón fundamental de nuestra decadencia reside en la opresiva y corrosiva influencia del Judaísmo. Acabar con semejante lacra es una condición previa para acometer la reconstrucción del Estado y de la economía, y alcanzar la liberación de la cultura alemana.”* (Weitz, 2009, p. 120).

Con esto no sólo tratamos de demostrar que las políticas racistas no eran monopolio exclusivo del Partido Nazi, sino que las causas y los orígenes del movimiento fueron algo mucho más complejo de lo que en un primer momento podemos imaginar. En nuestra opinión, esta circunstancia se rebela como un hecho fundamental que los alumnos deberían conocer; que la creación de una gran ideología de corte antisemita, racista y antimarxista no fue responsabilidad de unos pocos, sino que, muy al contrario, se alimentó gracias a la confluencia de muchas fuerzas radicales y de un apoyo notable por parte de determinados sectores de la sociedad<sup>18</sup>.

En este sentido, la imagen que hemos analizado no deja de ser un ejemplo más de cómo unas masas adoctrinadas (en este caso niños) repiten ciegamente el mantra que unas formaciones políticas les han inculcado como cierto: que los judíos y los comunistas eran los responsables de la corrupción del Estado y de la derrota del Imperio Alemán en la Primera Guerra Mundial.

Tal y como hemos señalado, esto nos permite dar a conocer a los estudiantes algunas de las claves y responsabilidades del origen de estos movimientos, además de concienciarles frente a los peligros que supone el adoctrinamiento irresponsable de la juventud, tanto por una como por otra ideología.

Si continuamos un poco más adelante, veremos cómo las imágenes 26 y 27 nos muestran, con toda su crudeza, los enfrentamientos callejeros que marcaron los últimos años de la República de Weimar; luchas encarnizadas

---

<sup>18</sup> En este sentido, los movimientos ariosofistas fueron muy importantes; la conjunción de enfoques raciales y esotéricos, unidos a un redescubrimiento de la mitología germana, ayudaron al nazismo en su ascenso al proporcionarle un respaldo ciudadano a través de organizaciones como la Sociedad Thule.

que enfrentaron a comunistas y fascistas y que llevaron los asesinatos, tanto políticos como militares y civiles, a las calles de Berlín y de otras grandes ciudades alemanas, todo lo cual contribuyó a deteriorar la imagen de la República.

Estas viñetas muestran a nuestro protagonista, el editor Kurt Severing, presenciando uno de estos enfrentamientos durante un desfile de Paul von Hindenburg, Presidente de la República entre 1925 y 1934. Vemos cómo las masas impacientes, congregadas en torno a la avenida berlinesa de Unter den Linden, aguardan la llegada del presidente junto a la Puerta de Brandemburgo. Al mismo tiempo, militantes comunistas gritan consignas como *el obrero es el único héroe*, o *tú, Hindenburg, escupes sobre nuestros muertos*, al mismo tiempo que miembros del Partido Nazi lanzan gritos de apoyo al presidente, diciendo que *von Hindenburg luchó por la patria y por Alemania*. Finalmente, ambos grupos se enzarzan en una gran pelea ante la mirada pasiva de los presentes.

Al igual que la imagen que comentamos en relación al antisemitismo, estas viñetas nos muestran otra visión del día a día de la vida urbana de Weimar; luchas, enfrentamientos y choques violentos entre grupos de distinto signo a los que les une una progresiva radicalización de su mensaje.

Este mensaje, de contenido diferente en ambos casos, supuso uno de los peligros más graves para la gran promesa democrática de Weimar. De un lado, nos encontramos con la extrema derecha, en cuyo seno se gestó una política que idealizaba la violencia y el ya citado antisemitismo por motivos raciales; del otro lado, una izquierda radical que, a la sombra de la revolución bolchevique, optó por métodos militaristas (Weitz, 2009, p. 103). Toda esta situación de irresponsabilidad colectiva, motivada en buena medida por la crisis económica, el Tratado de Versalles y el sentimiento general de revanchismo contra las potencias triunfadoras de la Gran Guerra, fue el caldo de cultivo que habría de llevar a la progresiva desintegración del Régimen de Weimar.

Esta espiral de violencia, la cual continuaremos analizando en las siguientes imágenes, es muchas veces obviada en las clases de Historia de los colegios e

institutos, ya sea por no tratarse de un tema recurrente o incluso por falta de tiempo u organización docente. A pesar de ello, y en virtud de las explicaciones que hemos dado, consideramos que se trata de un tema suficientemente importante como para ser puesto sobre la palestra, utilizando para ello el tebeo como vehículo de conocimiento histórico.

Por otro lado, y en lo que al conocimiento de figuras históricas se refiere, la presencia de Paul von Hindenburg representa otra oportunidad para profundizar en el estudio de las personalidades de la época, siendo esta figura una de las más destacadas e influyentes de la Alemania de principios del siglo XX.

Nacido en la por entonces localidad prusiana de Posen, en 1847, Hindenburg se convirtió en uno de los principales líderes militares del Imperio Alemán durante la Primera Guerra Mundial, alcanzando poco después el cargo de Presidente de la República de Weimar y jugando, en última instancia, un papel decisivo en el ascenso de Adolf Hitler al poder en 1933. Como vemos, se trata de una figura clave para poder explicar el proceso que llevaría al fin del sistema democrático de Weimar, además de un personaje que despertó pasiones y odios por igual durante el tiempo que duró su presidencia.

Esto es algo que podemos observar en el enfrentamiento que fascistas y comunistas protagonizan en las imágenes 26 y 27; mientras los primeros muestran una postura de idolatría en relación a los éxitos militares de Hindenburg y su compromiso con el ejército durante la Gran Guerra, los segundos le acusan de haber abandonado a los trabajadores y de abrazar posturas ultranacionalistas. Como vemos, el tebeo nos ofrece también la posibilidad de realizar varias lecturas de la información histórica que nos aporta, además de invitar a la realización de debates que muy bien podrían organizarse en clase para potenciar la capacidad crítica de los alumnos, la interacción con sus compañeros y el desarrollo de propuestas, tanto individuales como colectivas.

Para terminar, nos gustaría llamar la atención sobre dos importantes cuestiones que el cómic nos muestra en sus últimas páginas: de un lado, la

masacre del 1 de mayo de 1929; del otro, un mitin que miembros del Partido Nazi celebran ese mismo día.

Aunque ambas escenas (28 y 29) parecen no tener relación entre sí, las dos forman parte de la misma espiral de violencia que hemos estado comentando en páginas anteriores y que vivió uno de sus momentos de mayor brutalidad ese 1 de mayo de 1929, una fecha poco conocida fuera de las fronteras de Alemania, y que allí la historiografía la recuerda con el nombre de *Blutmai* o “mayo negro”.

Durante aquella jornada, miembros de la Liga de Combatientes Rojos (una de las alas más radicales del Partido Comunista de Alemania) fue protagonista de una serie de violentos choques contra la policía berlinesa, los cuales se cobraron 15 víctimas mortales y más de 700 detenidos. Como consecuencia, el Partido Socialdemócrata (líder de la República en aquel momento) decidió suspender las actividades de la Liga, lo que propició un distanciamiento aún mayor entre los socialdemócratas alemanes y los comunistas. Esta situación contribuiría a abrir finalmente el camino a que la derecha radical se abriese paso, poco a poco, hasta la jefatura del Estado.

Esta situación, unida a la escena que podemos presenciar en la imagen 29 (un mitin del Partido Nazi en el que se vuelve a señalar a los judíos y a los bolcheviques como los enemigos del pueblo alemán, y en el que se lanzan vítores a Adolf Hitler) vuelve a poner de relieve la cuestión que hemos comentado anteriormente y que, a título personal, consideramos muy importante de cara a nuestra labor docente: el hecho de que el colapso de la República de Weimar no se debió únicamente a un hecho aislado, sino a la suma de varios factores en los que imperó el radicalismo político, la crisis económica y una sensación general de incertidumbre.

Todo esto llevaría a amplios sectores de la sociedad alemana a apoyar este tipo de radicalismos y a contribuir, en su medida, a facilitar el ascenso al poder del totalitarismo fascista. Nos encontramos, por lo tanto, ante las claves que pondrían punto y final al régimen democrático de Weimar, dando lugar a un

nuevo tipo de Estado que, en apenas seis años, provocaría una nueva guerra europea y que llevaría al continente a la peor catástrofe de su historia.

#### **4. CONCLUSIONES:**

*Los pecados de años se señalan, negras manchas expuestas a todos [...] las almas culpables se delatan a sí mismas, los corazones turbios son rechazados, cuando se está ante la luz dividida del Juicio Final que esperamos...*

Con estas palabras, un grupo de jóvenes cantantes berlinesas parecen preconizar la llegada de la negra mortaja que, materializada en la figura de Adolf Hitler y en la de su aparato propagandístico y militar, habría de cubrir a Europa durante la primera parte de la década de 1940, trayendo consigo una oleada de sufrimiento y destrucción como nunca antes se había visto en la historia.

A lo largo de este trabajo, hemos llevado a cabo un análisis exhaustivo de las diferentes claves que llevaron al surgimiento de uno de los regímenes más terribles que jamás han existido, claves que no siempre son fáciles de explicar e interiorizar y que nosotros hemos tratado de definir a través de una propuesta didáctica basada en el análisis de la obra de Jason Lutes *Berlín, Ciudad de Piedras*. Esta propuesta, orientada siempre desde un punto de vista exclusivamente histórico y pedagógico, ha tenido como principal objetivo el enfoque de la cuestión basada en parámetros serios y empíricos, tratando de huir en todo momento de consideraciones frívolas y maniqueas con la intención de presentar una propuesta real que pueda ser aplicada a los diferentes contextos educativos.

En este sentido, son varias las conclusiones que se pueden extraer en virtud de lo que hemos observado y analizado hasta este punto, conclusiones que nos deben servir no sólo a modo de finalización, sino también como forma de mejorar nuestros postulados de cara al futuro.

En primer lugar, resulta fundamental resaltar el papel del tebeo como fábrica de recursos pedagógicos de todo tipo, debido especialmente a su carácter heterogéneo y a su capacidad de influir en prácticamente todos los aspectos de

la vida educativa: desde las diferentes disciplinas hasta el desarrollo de competencias; desde la concienciación social hasta el respeto por otras culturas; desde la mejora de las capacidades de comprensión hasta ser un vehículo de iniciación al libro. En este sentido, y tal y como hemos visto, *Berlín* ha supuesto todo un ejemplo de las capacidades que el tebeo puede llegar a tener en el campo de la pedagogía, influyendo además de manera muy positiva en la percepción que los estudiantes pueden tener de ciertos aspectos de nuestra historia reciente.

Por otro lado, nuestra investigación ha puesto sobre la mesa el hecho de que, si bien es cierto que aún hay muchas voces críticas en relación al empleo del tebeo con fines educativos, actualmente existe (y lleva bastante tiempo existiendo) una propuesta seria que confía en los tebeos como un medio alternativo y perfectamente válido para educar a nuestros estudiantes, no sólo en materias escolares como pueden ser el caso de la Historia, la Geografía y la Filosofía, sino también en el desarrollo de competencias cívicas y ciudadanas, algunas de las cuales ya hemos comentado anteriormente. Es por ello que consideramos el *Berlín* de Jason Lutes un material de trabajo extraordinario que puede sumarse a esta corriente alternativa que pretende mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la introducción de un método divertido, ameno y original.

Otra conclusión importante que podemos extraer son los grupos de edad a los que los tebeos pueden ser dirigidos. Si bien es cierto que existen multitud de obras perfectamente moldeables a cualquier curso académico en función de su contenido y temas tratados, en el caso de *Berlín* podemos afirmar que su contenido, abordado de forma seria y madura, puede restringir en cierto modo el grupo de edad al que puede estar dirigido. No obstante, consideramos que nuestra propuesta es adecuada para los cursos de 4º de la ESO y 1º de Bachiller, tanto por el rango de edad como por la materia del currículum recogido en la actual Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa o LOMCE, ofreciéndonos la oportunidad de abordar la cuestión del derrumbe de la República de Weimar y los orígenes de la Alemania Nazi desde diversos puntos de vista y elaborando diferentes tipos de actividades, como comentarios



históricos de viñetas, foros de debate sobre algunas de las cuestiones tratadas en el tebeo, etc. Asimismo, nuestra propuesta se puede ajustar perfectamente a los Estándares de aprendizaje evaluables de cada bloque, así como al desarrollo de competencias clave como la competencia digital, las competencias sociales y cívicas y de conciencia y expresiones culturales.

Todo esto nos vuelve a llevar de nuevo a esa visión del tebeo como fábrica de recursos pedagógicos que hemos propuesto y defendido a lo largo del trabajo, un soporte de extraordinaria calidad que puede ofrecer una abanico enorme de posibilidades para mejorar la calidad educativa de nuestros alumnos y alumnas. Además, no debemos olvidar que se trata de un soporte extremadamente plástico y visual que, combinando diferentes elementos (como puede ser el caso de *Berlín*), puede hacer las veces de complemento del libro de texto o incluso superar a éste bajo la adecuada supervisión del docente.

Para terminar, no nos gustaría dejar de lado la cuestión de los aspectos negativos que el tebeo, como toda propuesta educativa que se precie, tiene. Por este motivo, nos gustaría hacer especial hincapié en aquellos elementos que hemos señalado como negativos en anteriores páginas y que consideramos, a todas luces, necesarios para poder aprender de ellos y continuar mejorando este soporte. Entre ellos se encuentran, sobre todo, los mencionados peligros que entraña el uso inadecuado del tebeo como vía para la manipulación y la educación informal, además de aquellos que pueden caer en la banalización de algunas cuestiones o en tópicos de tipo cultural. Pero es precisamente la labor del docente aprender a sacar partido de estos elementos, corregirlos y hacer ver al alumnado el trasfondo político, económico y cultural que se esconde detrás de la realización de muchos de estos tebeos, lo cual nos brinda también la oportunidad de hacer y aprender historia a través de estos materiales y desde diferentes puntos de vista.

En definitiva, tenemos ante nosotros una extraordinaria herramienta y fuente de conocimiento que debemos potenciar y expandir, mejorando la concepción general que se tiene de ella como método pedagógico y elaborando diferentes propuestas como la que nosotros hemos realizado, humildemente, para este trabajo de fin de máster.

## 5. BIBLIOGRAFÍA:

Arango Johnson, J.A., Gómez Salazar, L.E., Gómez Hernández, M.M. (2009). El cómic es cosa seria. El cómic como mediación para la enseñanza en la educación superior. *Revista Anagramas: Rumbos y sentidos de la comunicación*, Vol. 7, Nº 14, 13-32. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4851581.pdf>. Última visita: 14/09/16

Díaz Almeida, F.L. (2007). El cómic en la didáctica de la Historia de América: utilización de Alvar Mayor. *Boletín Millares Carlo*, Nº 26, 141-152. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2592813.pdf>. Última visita: 22/09/16

Díaz Almeida, F.L. (2002). La guerra de Yugoslavia en el cómic. *Boletín Millares Carlo*, Nº 21, 193-207. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1458204.pdf>. Última visita: 16/09/16

Díez Espinosa, J.R. (1996). *Sociedad y cultura en la República de Weimar: el fracaso de una ilusión*. Valladolid: Ediciones Secretariado de publicaciones, Universidad de Valladolid.

Eisner, L.H. (1988). *La pantalla demoniaca*. Madrid: Editorial Cátedra.

Fernández, M. y Díaz, O. (1990). *El cómic en el aula*. Madrid: Editorial Alhambra.

Gay, P. (1984). *La Cultura de Weimar: la inclusión de lo excluido*. Barcelona: Editorial Argos Vergara.

Gual Boronat, O. (2011). El cómic como fuente histórica: el falso testimonio de Tintín en el Congo Belga. *Espacio, tiempo y forma. Serie V, Historia Contemporánea*, Nº23, 141-158. <http://dx.doi.org/10.5944/etfv.23.2011.1578>. Última visita: 21/09/16

Gutiérrez Párraga, T. (2006). El cómic en los adolescentes. Estudio y práctica en el aula; una propuesta de evaluación. *Arte, individuo y sociedad*, Nº 18, 29-56. <http://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0606110029A/5796>. Última visita: 19/09/16

Harvey, Elizabeth. (2007). Autonomía, conformidad y rebelión: movimientos y culturas juveniles en Alemania en el Período de Entreguerras. *Hispania, Revista Española de Historia*, Nº 225, 103-126. <http://hispania.revistas.csic.es/index.php/hispania/article/viewFile/37/37>. Última visita: 20/09/16

Herrero Suárez, H. (2007). *Un yugo para los flechas: educación no formal y adoctrinamiento infantil en "Flechas y Pelayos"*. Lleida: Editorial Milenio.

Kracauer, S. (1995). *De Caligari a Hitler: una historia psicológica del cine alemán*. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica.

Kühnl, R. (2001). *La República de Weimar: establecimiento, estructuras y destrucción de una democracia*. Valencia: Editorial Alfons et Magnànim.

Mayor Ferrándiz, T.M. (2011). John Heartfield, un artista antinazi. *Revista de Claseshistoria, Publicación digital de Historia y Ciencias Sociales*, Nº 190, 2-12. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3624999.pdf>. Última visita: 15/09/16

Nieto Bedoya, M., Diago Egaña, E. M. (1989). El cómic como recurso didáctico: una reflexión coeducativa. *Tabanque: Revista pedagógica*, Nº 5, 53-66. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2255814.pdf>. Última visita: 18/09/16

Peralta Ferreyra, I. (2015). Esclavas. Un cómic que denuncia la explotación sexual. *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, Vol 4. Nº2, 95-100. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5148017.pdf>. Última visita: 05/09/16

Phelan, A. (1990). *El dilema de Weimar: los intelectuales en la República de Weimar*. Valencia: Editorial Alfons el Magnànim.

Rodríguez Diéguez, J.L. (1988). *El cómic y su utilización didáctica: los tebeos en la enseñanza*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

Rollán Méndez, M. (1986). *El cómic en la escuela: aplicaciones didácticas*. Valladolid: Ediciones Universidad, Instituto de Ciencias de la Educación.

Romero Becerra, D., Jorge Godoy, S. (2014). Un acercamiento didáctico a la primera mitad del S.XX a través de los cómics. *Espacio, tiempo y forma. Serie*

V, *Historia Contemporánea*, Nº 26, 15-40. <http://dx.doi.org/10.5944/etfv.26.2014.14501>. Última visita: 14/09/16

Sánchez-Biosca, V. (1990). *Sombras de Weimar: contribución a la historia del cine alemán, 1918-1933*. Madrid: Ediciones Verdoux.

Sevillano García, M.L. (coord.). (2010). *Nuevas tecnologías en educación social*. Madrid: Editorial McGraw-Hill Interamericana de España.

Vadillo Rodríguez, M.L. (2012). La Bauhaus y sus experimentos innecesarios: las arquitecturas prófugas. *Arte, individuo y sociedad*, Vol. 25, Nº 3, 359-375. <http://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/download/39131/40665>. Última visita: 03/09/16

Weitz, E.D. (2009). *La Alemania de Weimar: presagio y tragedia*. Madrid: Editorial Turner.

# ANEXOS

## **6. Anexos:**

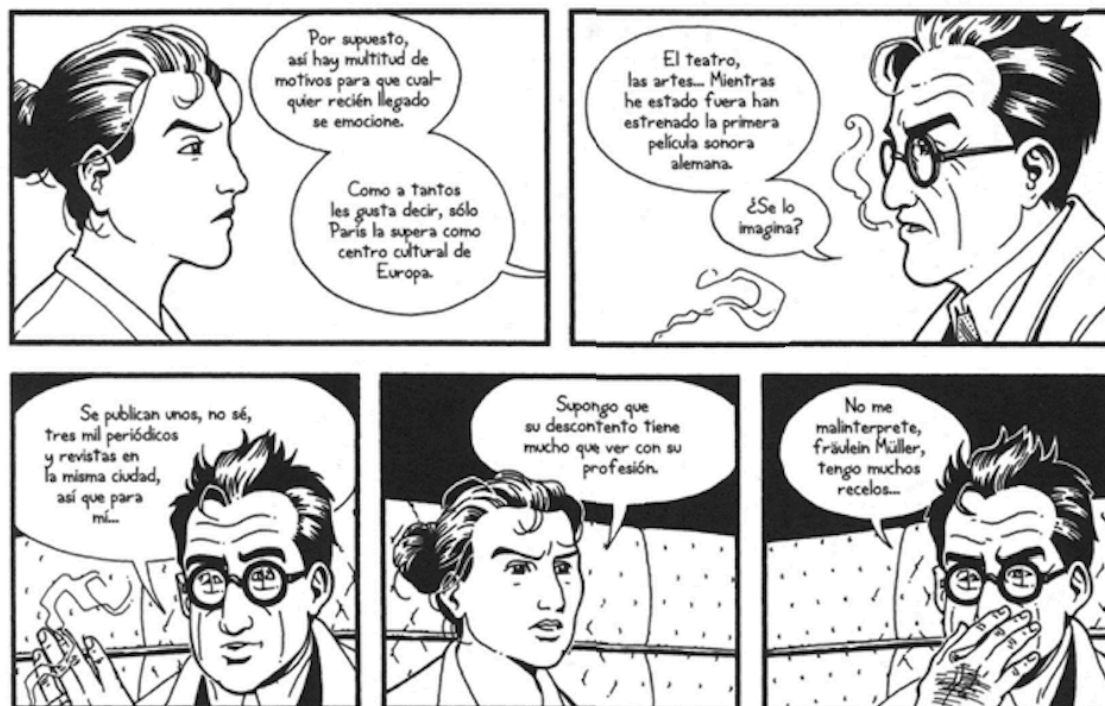
En este último apartado del trabajo incluiremos, a modo de anexos, todos aquellos materiales que hemos utilizado para la realización de nuestra propuesta didáctica centrada en el análisis histórico y pedagógico de *Berlín, Ciudad de Piedras*. A tal efecto, vamos a incluir y a detallar todas aquellas imágenes y viñetas que hemos utilizado a lo largo de la investigación para argumentar nuestra tesis sobre el valor educativo del tebeo, acompañándolas de un breve comentario al pie de cada una que complemente el grueso del trabajo.

Todas las imágenes se encuentran numeradas, referenciadas y señaladas a lo largo del tercer punto bajo el título de *análisis de la propuesta didáctica, materiales y métodos*, todo ello para facilitar su búsqueda a través de sus respectivas referencias cruzadas.

Asimismo, incluiremos un segundo anexo dedicado a recoger, en forma de listado, una serie de tebeos e historietas que, al igual que *Berlín*, pueden contribuir igualmente a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la materia de Historia en lo relativo al estudio de los años de Weimar. Cada tebeo incluirá un breve comentario y sinopsis principal, además de la reseña bibliográfica pertinente.

En este sentido, y a pesar de que podríamos referenciar multitud de obras, vamos a presentar un listado muy seleccionado en el que se incluirán los tebeos más destacados por su realismo y contribución a la materia que nos ocupa.

## Anexo I. Imágenes.



**Imagen 1:** la ciudad, el arte y la cultura. En esta primera imagen, el editor Kurt Severing desvela algunas de las virtudes de Berlín como capital mundial de la cultura, con teatros, periódicos y producciones cinematográficas de todo tipo, una reflejo de cómo era la ciudad en las décadas de 1920 y 1930.



**Imágenes 2 y 3:** a la izquierda, estudiantes pintando en una academia de Bellas Artes; a la derecha, las recriminaciones de un profesor que parece empeñarse en poner cortapisas a una juventud rebelde, transgresora e innovadora, compuesta tanto por hombres como por mujeres.



**Imágenes 4 y 5:** una juventud inquieta e intelectual. En la mitad superior observamos a los jóvenes oteando las calles de Berlín desde una azotea, al mismo tiempo que discuten sobre temas de carácter cultural como la música o la pintura. En la mitad inferior, nuestra protagonista, Marta Müller, entra en escena aportando su punto de vista sobre las cuestiones tratadas, simbolizando a la nueva mujer que Weimar trató de potenciar: participante de los asuntos de Estado y de la nueva oleada cultural que impregnó a la vida diaria alemana.





**Imagen 6:** cabaret berlinés, refugio de intelectuales, desarraigados personajes desilusionados con la política del momento, uno de los locales de espectáculos que más florecieron durante la Alemania del Período de Entreguerras.



**Imágenes 7 y 8:** de nuevo, clases de dibujo y perspectiva en una academia de Bellas Artes. En ellas, podemos observar la contraposición entre el dogmatismo que emana de la escuela y la situación de una juventud con ansias de aprender los nuevos movimientos culturales y artísticos.



**Imagen 9:** espectacular panorámica de la Potsdamer Platz tal y como era en 1928, con sus intersecciones, edificios y semáforos (nótese la torre sobre pilares en la parte inferior izquierda). Actualmente, esta zona de Berlín se encuentra ocupada por el Sony Center, un lugar de apariencia futurista que poco tiene que ver con lo que aquí vemos, por lo que se trata de una buena oportunidad para mostrar al alumnado conjuntos arquitectónicos pasados.





**Imagen 10:** el peor rostro de la guerra. Un soldado mutilado en el frente aparece mendigando en las calles de Berlín, siendo ésta una de las primeras imágenes con las que nuestros protagonistas se encuentran al llegar a la ciudad. Esta visión, muy común en las ciudades alemanas de la década de 1920, nos sirve como punto de partida para rechazar los enfrentamientos militares como vía para la resolución de conflictos.



**Imagen 11:** violaciones del Tratado de Versalles. El editor Kurt Severing comenta con uno de los miembros de su periódico cómo el gobierno y el ejército alemanes están llevando a cabo prácticas militares de todo tipo en clara violación de los Acuerdos de Paz de París de 1919, una muestra de cómo este tipo de situaciones ya comenzaron a darse antes de 1933.



**Imagen 12:** escaramuzas entre miembros del ejército y las fuerzas sublevadas de la marina alemana durante la jornada del 24 de diciembre de 1918. El episodio, uno de los menos conocidos de la inmediata posguerra, se demostraría decisivo a la hora de comenzar la Revolución que daría lugar a la República. Por otro lado, la representación que aquí se hace del Palacio Imperial es, al igual que la imagen 9, otra ocasión de mostrar el pasado arquitectónico hoy perdido o evolucionado.



**Imagen 13:** el drama de la derrota. Una mujer, sentada en el banco de un parque, lamenta amargamente el fin de la guerra y la abdicación del Káiser Guillermo II, señalando con un cierto tono de ironía que “sólo” han muerto dos millones de soldados en el frente.



**Imagen 13:** en la siguiente viñeta, una imagen parecida recoge el sentir de los soldados bajo la narración de la mujer, que describe cómo algunos de sus conocidos han perecido en el frente. De fondo, la Puerta de Brandemburgo.



**Imagen 14:** educación, historia y política. Una maestra recuerda a los alumnos la fecha de fundación de la República de Weimar en un discurso con tintes políticos y sociales, un claro ejemplo del nuevo sistema educativo que incluía la formación de pedagogos provenientes del mundo del socialismo y asociaciones democráticas de maestros.



**Imagen 15:** en la misma línea que la anterior imagen, la profesora recuerda a los alumnos que fueron el Káiser y sus ministros quienes traicionaron al pueblo alemán, firmando la rendición y abandonándolos a su suerte en un período de fervor revolucionario.



**Imagen 16:** los niños nombran al unísono a Rosa Luxemburgo bajo la atenta mirada del hombre que les revela su historia y la importancia que ésta tuvo para la creación de la República de Weimar.

En las siguientes imágenes seguiremos profundizando en esta relación profesor-alumno que parece existir entre los muchachos y el hombre que les instruye sobre la vida de Rosa Luxemburgo y Karl Liebknecht, una educación totalmente politizada y doctrinaria que ha de servirnos como ejemplo de los peligros que ésta puede entrañar.





**Imagen 17:** los muchachos recuerdan lo que es el A.I.Z. hasta que uno de ellos señala que Rosa Luxemburgo fue asesinada por los *freikorps* por haber fundado, junto a Karl Liebknecht, el Partido Comunista Alemán.



**Imagen 18:** el hombre, que sigue haciendo preguntas a los muchachos en relación a los personajes comentados, les indica que se encuentran en el punto exacto en que los cuerpos de Karl y Rosa fueron arrojados al río Spree, tal y como sucedió en realidad durante los turbulentos días de la Revolución alemana.



**Imagen 19:** Berlín como ciudad de contrastes. Observamos a varias personas inmersas en sus pensamientos particulares, los cuales nos revelan algunos datos acerca de su situación económica y preocupaciones diarias.



**Imagen 20:** la doble realidad de las oligarquías y de los grandes industriales; mientras algunos hablan de progreso tecnológico, otros cuestionan las bases de dicho progreso, el cierre continuo de fábricas y la desaparición de cuentas con motivo de la crisis económica del Período de Entreguerras. Estas dos imágenes nos sirven muy bien para acercarnos a esa idea de la desigualdad



que tiene como fondo la difícil situación socioeconómica y política de la República de Weimar.



**Imagen 21:** el encuentro con la realidad. De entre todos los presentes, es la madre que sostiene a su hijo en brazos, símbolo de la inocencia y la vulnerabilidad, la que destaca por encima del resto.



**Imagen 22:** desesperación y crisis. En esta escena, la madre tiende la mano a su hijo y le explica que su padre les ha abandonado debido a la falta de trabajo,

ante lo cual puntualiza que sólo se trata de una situación “pasajera”. Todo ello ejemplifica la sensación general de incertidumbre que caracterizó a esta época.



**Imagen 23:** los buscavidas. En esta imagen podemos observar una escena que se repitió en la mayoría de las sociedades afectadas por la crisis económica de Entreguerras; el estraperlo y el mercado negro como fuentes no sólo de bienes de lujo, sino también de artículos de necesidad básica.

Esta es, desgraciadamente, una situación muy común hoy en día: personas que se ven obligadas a desprenderse de sus posesiones para salir adelante o recurrir a otros medios para poder alimentarse y sobrevivir, consecuencias de una crisis económica que, en cierto modo, guarda bastantes elementos en común con la que se inició a finales de la década de 1920.



**Imagen 24:** de telón de fondo, la imagen omnipresente de los veteranos de guerra, hambrientos y olvidados por una sociedad cuyo único objetivo es el de la supervivencia a toda costa.



**Imagen 25:** un grupo de niños, manipulados por la propaganda radical, lanzan insultos e improperios contra el joven muchacho que, sin apenas conocerle, acusan de ser “negro”, “judío” y “rojo”, todo un ejemplo de la situación de tensión y violencia callejera que inundó las calles alemanas de principios de la década de 1930.

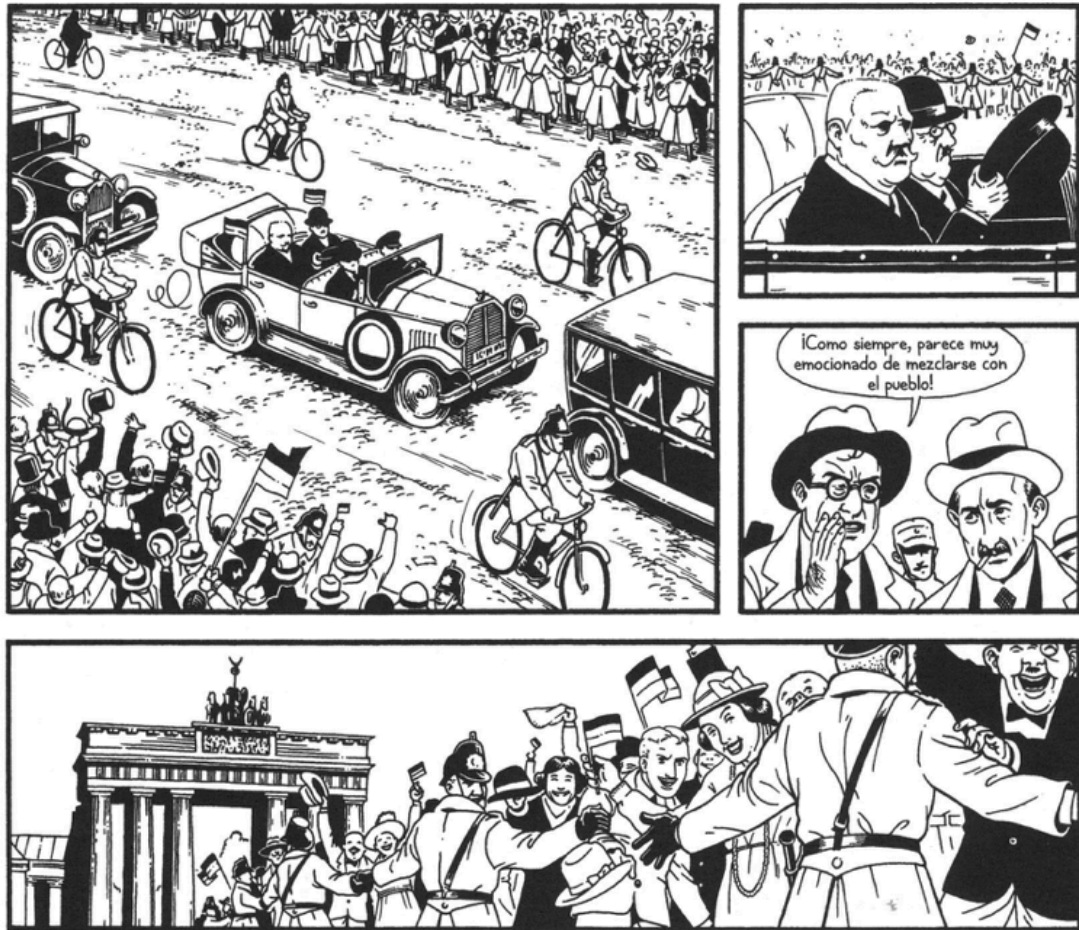
Este tipo de imágenes ilustran muy bien lo que el antisemitismo y el odio racial e irracional son, y suponen, un punto de partida excelente para tratar no sólo aspectos del tema histórico que nos ocupa, sino también para concienciar a los alumnos de los peligros que pueden entrañar posturas irracionales como las que estamos viendo aquí. Esta cuestión alcanza una mayor relevancia si tenemos en cuenta la situación actual que estamos viviendo en Europa como consecuencia de la crisis de refugiados, la cual está levantando peligrosos sentimientos xenófobos y racistas entre una parte de la población.





**Imagen 26:** de nuevo, la violencia callejera se hace omnipresente, en este caso con un carácter político y revanchista que enfrenta a fascistas y comunistas, a militares y proletarios, todos ellos con la cuestión de Hindenburg y su papel como militar en la Gran Guerra y Presidente de la República como trasfondo.

Frases como *¿dónde estabas tú, cerdo bolchevique?* Hacen referencia a la teoría que en su momento apuntó a los marxistas y revolucionarios como los verdaderos culpables de la derrota de Alemania en la Primera Guerra Mundial, una falacia que el movimiento nacionalsocialista utilizó para identificar a sus enemigos. Asimismo, la frase de *la revolución se acerca* resume las aspiraciones de una parte de la clase obrera alemana y, especialmente, del Partido Comunista, en su intento de implantar una revolución socialista en suelo alemán.



**Imagen 27:** personajes históricos y escenarios reales; Paul von Hindenburg desfilando por la avenida Unter den Linden y, en la última viñeta, una muchedumbre agolpada junto a la Puerta de Brandemburgo, con la presencia de la policía y su característico uniforme de los tiempos de Weimar.



**Imagen 28:** masacre del 1 de mayo de 1929. La policía carga contra los manifestantes que lanzan proclamas de “solidaridad” y “pan y libertad”.



**Imagen 29:** mitin del Partido Nazi. Un orador resume a la perfección las claves del mensaje nacionalsocialista: antisemitismo, antimarxismo, radicalismo y, finalmente, un desprecio total por las instituciones democráticas. Observamos cómo un público enrabiado, adoctrinado y perfectamente disciplinado realiza el saludo romano al grito de “Heil Hitler!”, todo ello en perfecta comunión con el mensaje y la ideología del Partido.

## **Anexo II. Propuesta de materiales y recursos pedagógicos alternativos para la materia de Historia y el estudio de la República de Weimar.**

### *Maus:*

Realizado por el historietista de origen norteamericano Art Spiegelman y publicado entre 1980 y 1991, *Maus* nos narra la lucha por la supervivencia de un prisionero del campo de exterminio de Auschwitz durante la Segunda Guerra Mundial, utilizando para ello una serie de alegorías en las que los protagonistas son caracterizados como animales, siendo los judíos ratones y sus captores nazis, gatos.

Esta obra se trata de un documento extraordinario que destaca no sólo por su calidad artística y el reconocimiento internacional sin precedentes que ha conseguido a lo largo de los años (Premio Pulitzer en 1992), sino, muy especialmente, por su capacidad para acercarnos de una manera alternativa y original a la cuestión del Holocausto, un tema siempre espinoso a la hora de ser tratado en el aula. Es por ello que puede ser considerado un material de gran calidad para poder trabajar con los alumnos sobre la Alemania Nazi y las consecuencias de sus políticas.

**Referencia bibliográfica:** Barcelona: Editorial Mondadori. 2007. ISBN: 978-84-397-2071-3

### *Hitler, la novela gráfica:*

Esta interesante obra en clave manga fue publicada por el autor japonés Shigeru Mizuki en 1971, y se trata de un tebeo magnífico a la hora de estudiar la figura de Adolf Hitler, no sólo desde un punto de vista histórico, sino también personal e individual, narrándonos los principales acontecimientos de su vida y sumergiéndonos en la psicología del personaje.

En este sentido, la historieta de Mizuki nos sirve muy bien para poder acercar al alumnado la realidad histórica del dictador alemán, sus pensamientos y visiones políticas, todo ello sin un ápice de frivolidad y contando además con una buena base documental que nos presenta los principales acontecimientos



del Período de Entreguerras, la Segunda Guerra Mundial y, por supuesto, los últimos años de la República de Weimar.

**Referencia bibliográfica:** Barcelona: Editorial Glénat. 2009. ISBN: 978-84-8347-956-5

*Weimar: dos investigaciones de Jan Karta (1925 – 1933):*

Roberto dal Pra y Rodolfo Torti publicaron a mediados de los años 80 esta obra en clave de novela negra que sigue las investigaciones de un detective privado, Jan Karta, durante los años de la República de Weimar, utilizando para ello un estilo y un trasfondo muy similares al de *Berlín*, aunque con una temática y un enfoque más superficiales.

A pesar de ello, este tebeo ofrece un punto de partida diferente a la hora de tratar los años de Weimar, partiendo de una historia de detectives que muy bien puede enganchar a los lectores más jóvenes gracias a su cuidado estilo y a lo entretenido de los casos investigados por su protagonista, Jan Karta. Además, la obra cuenta con un excelente trabajo de investigación histórica que nos presenta a los principales personajes y acontecimientos de la época.

**Referencia bibliográfica:** Barcelona: Editorial 001 Ediciones. 2013. ISBN: 978-88-96573-93-8

*Los surcos del azar:*

Publicada por el autor español Paco Roca en 2013, *Los surcos del azar* nos narra la historia de la Novena o la *Nueve*, una división de exiliados republicanos que, integrados entre las fuerzas del general Philippe Leclerc, lucharon contra el nazismo durante la Segunda Guerra Mundial.

A pesar de que el tebeo no trate directamente la cuestión de la República de Weimar, éste nos da la oportunidad de tratar las consecuencias de la desintegración de aquel Estado a través de los ojos de un grupo de españoles que lucharon contra los ejércitos de la Alemania Nazi hasta la Liberación de París en agosto de 1944, siendo de los primeros soldados aliados en entrar en



la capital francesa. Por otro lado, la obra de Paco Roca nos permite establecer un puente entre los acontecimientos que rodearon a la Guerra Civil Española con los de la contienda mundial de 1939 a 1945, permitiendo al alumnado enlazar los procesos históricos de ambos conflictos y su influencia en el posterior desarrollo del S. XX, tanto para España como para el resto de Europa.

**Referencia bibliográfica:** Bilbao: Editorial Astiberri. 2014. ISBN: 978-84-15685-36-4

*Adolf:*

Al igual que *Hitler, la novela gráfica*, *Adolf* procede de la escuela japonesa del manga, siendo publicado por Osamu Tezuka entre 1982 y 1985.

La obra, que abarca un amplio espacio temporal (desde la Olimpiadas de Berlín en 1936 hasta la década de 1980), nos ofrece una compleja trama con varios personajes protagonistas y que juega con la supuesta ascendencia judía de Adolf Hitler, todo ello como parte de una crítica brutal a los crímenes de guerra no sólo de la Alemania Nazi, sino también del Imperio Japonés antes y durante la Segunda Guerra Mundial.

A pesar de lo complejo y enrevesado de la trama, la obra de Tezuka explora las consecuencias de las políticas expansionistas y racistas del Eje durante la contienda mundial, prestando atención a las atrocidades cometidas por sus principales integrantes y sumergiéndonos, una vez más, en la psicología de Adolf Hitler, todo lo cual nos ofrece otra oportunidad de trabajar en el aula con material de gran calidad que trata temas muy diversos.

**Referencia bibliográfica:** Barcelona: Editorial Planeta DeAgostini. 2003. ISBN: 978-8439502241

*¡Put a guerra!:*

A pesar de que nuestro trabajo se centra en el Berlín de los años de Weimar, resulta indispensable hacer un guiño a la Primera Guerra Mundial como acontecimiento histórico indisoluble de la Alemania que surgirá de las cenizas de la Gran Guerra y, en este sentido, la obra de Jacques Tardi y J.P. Verney *¡Put a guerra!* se trata de un tebeo digno de mención.

En él, y de manera muy clara y sucinta, se nos narra la evolución del conflicto y sus principales frentes de batalla a lo largo de varios capítulos, la mayor parte de los cuales se centran en las experiencias de los propios combatientes y en cómo éstos padecen los horrores de la guerra moderna. Además, el tebeo llega hasta 1919, enlazando perfectamente con los acontecimientos de la Revolución Alemana que habrían de llevar al surgimiento del régimen de Weimar durante ese mismo año.

**Referencia bibliográfica:** Barcelona: Editorial Norma. 2010. ISBN: 978-84-679-0257-0

*Ana Frank, la biografía gráfica:*

En el año 2010, y de la mano de los historietistas Sid Jacobson y Ernie Colón, se publicó esta ambiciosa adaptación del diario personal de Ana Frank, una obra de trascendencia mundial que nos relata los horrores de la persecución de los judíos en la Holanda ocupada por las fuerzas alemanas durante la Segunda Guerra Mundial.

El tebeo, que contó para su realización con la colaboración de la Fundación Ana Frank de Ámsterdam, revive con todo lujo de detalles la narración de su protagonista sobre los casi tres años que vivió escondida junto a su familia en un edificio de la capital holandesa. Todo ello nos brinda la oportunidad de abordar una historia real, así como de ahondar en el día a día que millones de judíos europeos sufrieron durante el Holocausto.

**Referencia bibliográfica:** Barcelona: Editorial Norma. 2011. ISBN: 978-84-679-0512-0

*La Guerra Civil Española, de Paul Preston:*

Esta obra del conocido hispanista e historiador británico Paul Preston fue adaptada al tebeo por el dibujante de origen español José Pablo García y publicada en junio de 2016, todo ello con el objetivo de acercar al gran público el conflicto militar en el 80 aniversario de su inicio.

La adaptación de José Pablo García nos permite conocer no sólo los orígenes de la Guerra Civil y el desarrollo de los acontecimientos que la rodearon, sino también establecer un vínculo entre éstos y el posterior conflicto mundial en el que se encuadra la República de Weimar, por lo que, al igual que con *Los Surcos del Azar* de Paco Roca, tenemos la oportunidad de ayudar al alumnado a enlazar ambos enfrentamientos y a conocer mejor el desarrollo de los acontecimientos de la primera mitad del Siglo XX y su influencia posterior.

**Referencia bibliográfica:** Madrid: Editorial Debate. 2016. ISBN: 978-84-9992-603-2